APRENDER JUNTOS

Componente curricular:
Produção de Texto

VOLUME ÚNICO

PRODUÇÃO DE TEXTO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



CÍCERO DE OLIVEIRA SILVA
ELIZABETH GAVIOLI DE OLIVEIRA SILVA
GRETA MARCHETTI

LIVRO DO PROFESSOR

sm

APRENDER JUNTOS

Componente curricular:
Produção de Texto

VOLUME ÚNICO

PRODUÇÃO DE TEXTO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

CÍCERO DE OLIVEIRA SILVA
Bacharel em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Autor e editor de livros didáticos de Língua Portuguesa.
Coordenador em projetos editoriais de materiais didáticos.

ELIZABETH GAVIOLI DE OLIVEIRA SILVA
Bacharela e licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).
Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e de Alfabetização e Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos.
Consultora educacional na área de Língua Portuguesa.

GRETA MARCHETTI
Bacharela e licenciada em Letras pela FFLCH-USP.
Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).
Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.
Professora-coordenadora da área de Língua Portuguesa na rede privada.

LIVRO DO PROFESSOR

São Paulo, 1ª edição, 2025.

sm

***Aprender Juntos* Produção de Texto**

© SM Educação
Todos os direitos reservados

Direção editorial André Monteiro

Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra

Edição executiva Isis Ridão Teixeira
Edição: Rosemeire Carbonari (coord.), Felipe Alves O. Lima, Angela CDCM Marques, Daniela Venerando, Kelly Soares
Colaboração técnico-pedagógica: Ana Paula dos Santos (diversidade e inclusão)
Suporte editorial: Camila Alves Batista, Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Revisoras responsáveis: Iris Gonçalves, Beatriz Nascimento
Preparação: Aiko Mine, Deni Kasama, Nina Basílio, Rafael José Masotti, Renata Tavares, Thais Nacif
Revisão: Aline Sales, Luiza Emrich
Apoio de equipe: William Durães Torres

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Camila Ueki, Lissa Sakajiri, Paula Maestro, Thatiana Kalaes

Coordenação de arte Vitor Trevelin
Edição de arte: Gabriela Rodrigues Vieira
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro
Ilustração da capa: Carol Rempto

Projeto gráfico APIS Design
Editoração eletrônica Grapho Editoração

Pré-impressão Américo Jesus, Mauro Moreira
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

Silva, Cícero de Oliveira

Aprender juntos produção de texto / Cícero de Oliveira Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Greta Marchetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2025. -- (Aprender juntos)

ISBN 978-85-418-3937-2 (aluno)
ISBN 978-85-418-3936-5 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) 2. Textos - Produção (Ensino fundamental) I. Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira. II. Marchetti, Greta. III. Título. IV. Série.

25-294023.0 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Produção textual : Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

1ª edição, 2025

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

APRENDER JUNTOS

Componente curricular:
Produção de Texto

VOLUME ÚNICO

PRODUÇÃO DE TEXTO

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

CÍCERO DE OLIVEIRA SILVA
Bacharel em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Autor e editor de livros didáticos de Língua Portuguesa.
Coordenador em projetos editoriais de materiais didáticos.

ELIZABETH GAVIOLI DE OLIVEIRA SILVA
Bacharela e licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).
Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e de Alfabetização e Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos.
Consultora educacional na área de Língua Portuguesa.

GRETA MARCHETTI
Bacharela e licenciada em Letras pela FFLCH-USP.
Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).
Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.
Professora-coordenadora da área de Língua Portuguesa na rede privada.

LIVRO DO ESTUDANTE

São Paulo, 1ª edição, 2025.

sm

***Aprender Juntos* Produção de Texto**

© **SM Educação**
Todos os direitos reservados

Direção editorial André Monteiro

Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra

Edição executiva Isis Ridão Teixeira
Edição: Rosemeire Carbonari (coord.), Felipe Alves O. Lima, Angela CDCM Marques, Daniela Venerando, Kelly Soares
Colaboração técnico-pedagógica: Ana Paula dos Santos (diversidade e inclusão)
Suporte editorial: Camila Alves Batista, Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Revisoras responsáveis: Iris Gonçalves, Beatriz Nascimento
Preparação: Aiko Mine, Deni Kasama, Nina Basílio, Rafael José Masotti, Renata Tavares, Thais Nacif
Revisão: Aline Sales, Luiza Emrich
Apoio de equipe: William Durães Torres

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Camila Ueki, Lissa Sakajiri, Paula Maestro, Thatiana Kalaes

Coordenação de arte Vitor Trevelin
Edição de arte: Gabriela Rodrigues Vieira
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro
Ilustração da capa: Carol Rempto

Projeto gráfico APIS Design
Editoração eletrônica Grapho Editoração

Pré-impressão Américo Jesus, Mauro Moreira
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

Silva, Cícero de Oliveira

Aprender juntos produção de texto / Cícero de Oliveira Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Greta Marchetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2025. -- (Aprender juntos)

ISBN 978-85-418-3937-2 (aluno)
ISBN 978-85-418-3936-5 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) 2. Textos - Produção (Ensino fundamental) I. Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira. II. Marchetti, Greta. III. Título. IV. Série.

25-294023.0 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Produção textual : Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias — Bibliotecária — CRB-8/9427

1ª edição, 2025

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

Apresentação

Olá, **estudante**!

O livro que você tem em mãos foi feito **especialmente** para você.

Ele traz um conjunto de conteúdos, como textos e imagens, **cuidadosamente** escolhido e elaborado para apoiar seu desenvolvimento na **escola** e em outros contextos de sua **vida**.

Esperamos que cada atividade desta obra ajude você e os colegas a **compreender o mundo** em que vivemos e a **criar soluções** cada vez melhores para superar os desafios individuais e coletivos.

Depois de você, outras crianças vão usar este livro. Por isso, é importante **cuidar bem dele** ao longo do ano, sem fazer anotações em suas páginas. Desse modo, você ajuda os estudantes que vão aprender com esta obra nos **próximos anos**. Outros estudantes também estão cuidando bem dos **livros que você vai utilizar** nos anos seguintes. Esse **ciclo de cuidado** com os elementos de uso coletivo é essencial para a manutenção dos materiais didáticos e dos espaços da escola, da comunidade e da família.

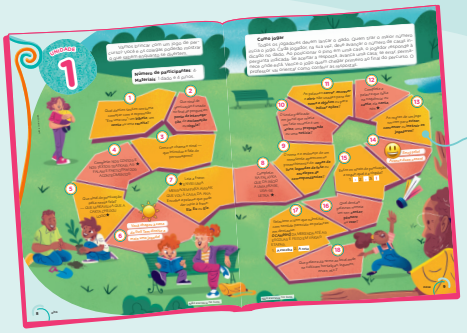
Vamos lá?

Tenha um excelente ano!

Os autores

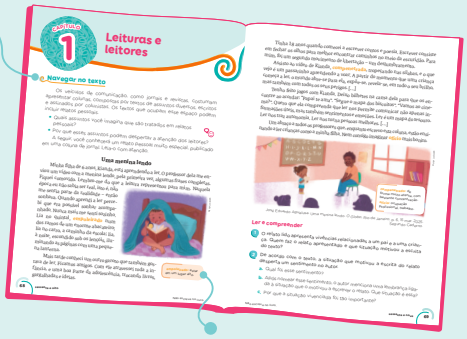
Conheça seu livro

Conhecer seu livro vai ajudar você a aproveitar melhor as oportunidades de aprendizagem que ele oferece. Ele está organizado em três unidades, cada uma destinada a um ano: a unidade **1** é destinada ao 3º ano; a **2**, ao 4º ano; e a **3**, ao 5º ano. Veja, a seguir, as partes que compõem as unidades.



Na **abertura da unidade**, você vai participar de um jogo que o ajudará a revelar o que já sabe antes de iniciar os estudos.

Na seção **Navegar no texto**, você vai conhecer uma ampla diversidade de textos e realizar atividades que o ajudarão a compreender o que foi lido, a refletir sobre o assunto e a entender questões relacionadas à construção do texto.



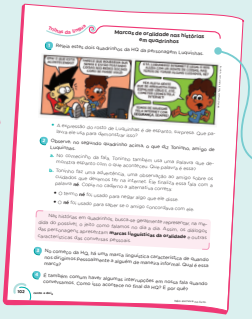
Glossário

Ao longo do livro, você vai encontrar breves explicações sobre algumas palavras, ampliando seu vocabulário.



Para explorar

Aqui, há sugestões de *sites*, filmes e outras dicas que ampliam e aprofundam os conteúdos.

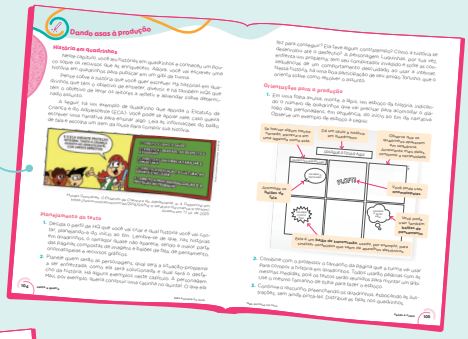


As atividades da seção **Trilhas da língua** levam você a refletir sobre o uso da língua nos textos lidos, abordando elementos que você poderá empregar ao escrever os seus textos.

Não escreva no livro.



Para escrever é uma seção que aborda aspectos linguísticos e textuais como forma de preparação para a produção escrita que será realizada na seção **Dando asas à produção**.



Na seção **Dando asas à produção**, você vai elaborar textos escritos destinados a diferentes leitores. Para isso, vai planejar, produzir, avaliar e reescrever o texto.



Entre imagens e palavras é uma seção de produção textual que mistura diferentes linguagens, como texto escrito e oral ou texto escrito e visual.



Na seção **Olá, oralidade**, você vai participar de atividades que envolvem a produção de textos orais, que o prepararão para a fala pública.

Ícones usados no livro

- Atividade em dupla
- Atividade em grupo
- Atividade oral
- Objeto digital

Saber ser
Sinaliza momentos propícios para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Não escreva no livro.

Sumário


Monge Lua/ID/BR

UNIDADE 1 — 8

Capítulo 1 Avós e netos • 10
Navegar no texto
O avô e o netinho • 10
Trilhas da língua
Elementos dos diálogos: parágrafo, travessão e verbos de elocução • 14
Navegar no texto
Chapeuzinho Vermelho • 15
Trilhas da língua
Dois-pontos, ponto de interrogação e ponto de exclamação • 19
Para escrever
Diálogo entre personagens • 20
Dando asas à produção
Versão de conto • 21
Objeto digital: Infográfico clicável – Animais e plantas do Cerrado • 22
Olá, oralidade
Dramatização • 24


Isa Sonntag/ID/BR

Capítulo 2 Cordão de amigos • 25
Navegar no texto
Texto 1 – Carta de Toby para Juliette • 25
Texto 2 – Resposta de Juliette • 26
Trilhas da língua
A primeira pessoa no gênero carta • 28
Para escrever
Parágrafo: conteúdo dos tópicos de uma carta pessoal • 29
Dando asas à produção
Carta pessoal • 30
Navegar no texto
Mensagem instantânea • 33
Objeto digital: Infográfico clicável – A evolução dos *emojis* • 34
Trilhas da língua
Linguagem criptografada (codificada) • 35
Entre imagens e palavras
Gif • 36

Capítulo 3 Bom sentir bem-estar • 38
Navegar no texto
Espetáculo *O novelo de emoções* encanta público com abordagem lúdica sobre sentimentos • 38
Trilhas da língua
Uso de verbo em notícias • 41
Para escrever
Retomada de palavras por substituição • 42
Dando asas à produção
Notícia • 43
Navegar no texto
Dominó – regras básicas • 46
Trilhas da língua
Uso do verbo em textos instrucionais • 49
Entre imagens e palavras
Jogo de percurso • 50

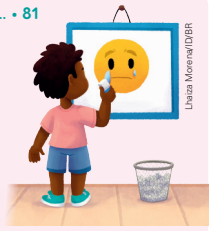
Capítulo 4 Rotas do alimento: pontilhando sabores • 52
Navegar no texto
O caminho da merenda em Belém • 52
Trilhas da língua
Uso da vírgula em enumeração • 56
Entre imagens e palavras
Cardápio • 57
Navegar no texto
Pinhão: a semente do começo do mundo • 59
Trilhas da língua
Substantivo no texto expositivo • 61
Para escrever
Organização do texto expositivo • 62
Dando asas à produção
Texto expositivo • 63


Bruna Assis Brasil/ID/BR

UNIDADE 2 — 66

Capítulo 1 Leituras e leitores • 68
Navegar no texto
Uma menina lendo • 68
Trilhas da língua
Pessoas do discurso e marcadores de tempo • 71
Para escrever
Uso da 1ª pessoa do singular e de marcadores temporais • 72
Dando asas à produção
Relato pessoal • 73
Navegar no texto
Recomendação literária em vídeo • 76
Trilhas da língua
Adjetivo em recomendação literária • 79
Objeto digital: Infográfico clicável – A festa do Ano-Novo Chinês • 79
Olá, oralidade
Recomendação literária em vídeo • 80

Capítulo 2 A poesia é... • 81
Navegar no texto
Borracha mágica • 81
Trilhas da língua
Polissemia • 83
Para escrever
Encadeamento • 84
Dando asas à produção
Poema • 85
Navegar no texto
Pássaro na natureza • 88
Trilhas da língua
Primeira pessoa e neologismo no poema visual • 90
Entre imagens e palavras
Poema visual • 91


Lhaisa Moreira/ID/BR

Não escreva no livro.

Capítulo 3 A voz e a vez da criança • **93**

Navegar no texto
A menina que construía sonhos • **93**
Trilhas da língua
Uso da vírgula • **97**
Olá, oralidade
Leitura expressiva e ouvinte atento • **98**
Navegar no texto
Internet segura • **99**
Objeto digital: Infográfico clicável – *Cyberbullying*: como prevenir e o que fazer para mudar • **101**
Trilhas da língua
Marcas de oralidade nas histórias em quadrinhos • **102**
Para escrever
Recursos visuais nas histórias em quadrinhos • **103**
Dando asas à produção
História em quadrinhos • **104**

Capítulo 4 Histórias, aventuras e sonhos • **107**

Navegar no texto
"A solidão é um abrigo", diz Tamara Klink após viagem de oito meses no Ártico • **107**
Trilhas da língua
Concordância verbal e nominal • **110**
Para escrever
Concordância verbal e nominal na construção de textos • **111**
Dando asas à produção
Entrevista para ser publicada por escrito • **112**
Navegar no texto
Rayssa Leal fala sobre preocupação com crise climática • **115**
Trilhas da língua
Uso de conectivos: preposições • **118**
Olá, oralidade
Entrevista oral • **119**


Lhaiza Morena/ID/BR

UNIDADE 3 **120**

Capítulo 1 Vida no mar • **122**

Navegar no texto
Outro planeta? Não! É o fundo do mar • **122**
Objeto digital: Infográfico clicável – Leitura de infográfico • **125**
Trilhas da língua
Uso de aspas e de verbo de elocução • **126**
Entre imagens e palavras
Infográfico • **127**
Navegar no texto
Exigimos ações concretas contra a poluição dos mares brasileiros • **129**
Trilhas da língua
Uso de **mas** e **mais** • **131**
Para escrever
Escolha de palavras para uso em petição • **132**
Dando asas à produção
Petição com assinaturas em meio impresso • **133**


Leandro Lasmar/ID/BR

Capítulo 2 O universo do brincar • **136**

Navegar no texto
Jogos • **136**
Objeto digital: Infográfico clicável – Brincadeiras ao redor do mundo • **138**
Trilhas da língua
Uso da 3ª pessoa do discurso e de verbos no tempo presente • **139**
Para escrever
Uso de verbos na 3ª pessoa do discurso e no tempo presente • **140**
Dando asas à produção
Texto expositivo • **141**
Navegar no texto
Resumo do texto "Jogos" • **144**
Trilhas da língua
Uso de pronomes e coesão textual • **147**
Olá, oralidade
Seminário • **148**


Bruna Assis Brasil/ID/BR

Capítulo 3 Ninguém fica de fora! • **149**

Navegar no texto
Deficientes são as estruturas sociais, jamais as pessoas: as artes desnudam as barreiras enfrentadas por PcDs • **149**
Trilhas da língua
Uso de conectivos e estabelecimento de relações de sentido • **152**
Para escrever
Uso de conectivos e construção de argumentos • **153**
Dando asas à produção
Artigo de opinião • **154**
Navegar no texto
Livro infantil ensina sobre respeito e inclusão de pessoas com deficiência • **157**
Trilhas da língua
Uso de adjetivos na argumentação • **160**
Olá, oralidade
Debate • **161**


Leandro Lasmar/ID/BR

Capítulo 4 Humor para rir e refletir • **162**

Navegar no texto
Texto 1 – Dia das crianças • **162**
Texto 2 – *Selfie* nº 1001 • **162**
Trilhas da língua
Discurso direto, indireto e indireto livre • **164**
Entre imagens e palavras
Meme • **165**
Navegar no texto
Um caso de viajante • **167**
Trilhas da língua
Variedades linguísticas • **170**
Para escrever
Sintetizando ideias no cartum • **171**
Dando asas à produção
Reconto de causo e criação de cartum • **172**


Bruna Assis Brasil/ID/BR

Bibliografia comentada • **175**

Não escreva no livro.

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- ler e interpretar textos dos gêneros **conto edificante** e **texto dramático**, analisando elementos que os constituem.
- produzir um conto com base em um texto produzido por uma comunidade quilombola, mobilizando saberes acerca dos elementos da narrativa e da cultura do local em que essa comunidade se insere.
- realizar uma dramatização, desenvolvendo a capacidade de memorização e usando entonação, gestos e expressões faciais condizentes com o texto encenado.
- ler e interpretar textos dos gêneros **carta**, **mensagem instantânea**, ***gif*** e **bilhete criptografado**, analisando seus elementos constitutivos.
- produzir uma **carta pessoal** destinada a um público e a um espaço de circulação específicos, estruturando-a de acordo com os elementos estudados.
- produzir um ***gif*** para dois tipos de circulação: impresso (para troca pessoal) e digital (para o público geral), reconhecendo a interação de seus elementos em um texto verbo-visual.
- ler e interpretar uma **notícia** e **instruções de jogo**, analisando elementos próprios desses gêneros.
- produzir **notícia** em atividade de decalque do lide e, em seguida, em um texto de autoria, aplicando o que foi estudado sobre as características do gênero.
- produzir um jogo de percurso, inserindo pontos específicos no texto das casas e elementos linguísticos recorrentes no tópico correspondente às suas regras.

UNIDADE 1

Vamos brincar com um jogo de percurso? Você e os colegas poderão mostrar o que sabem enquanto se divertem.

Número de participantes: 4.
Materiais: 1 dado e 4 pinos.



Leandro Lasmar/ID/BR

1
2. Ponto de interrogação.
Qual destes textos costuma começar com a expressão "Era uma vez": um **bilhete**, um ***conto*** ou uma **receita**?
1. Um conto.

2
Que sinal de pontuação é usado no final de perguntas: **ponto de interrogação**, de **exclamação** ou **vírgula**?

3
Como se chama o sinal — que introduz a fala de personagens?
3. Travessão.

4
4. personagens
Complete: NOS CONTOS E NOS TEXTOS TEATRAIS, AS ★ FALAM E PARTICIPAM DOS ACONTECIMENTOS.

5
5. Ponto de exclamação.
Que sinal de pontuação falta nesta fala?
— QUE MARAVILHA QUE A CARTA CHEGOU LOGO★

6
Você chegou à casa do Sol! Tem direito a mais uma jogada!

7
Leia a frase:
★ ENVIEI UMA MENSAGEM PARA AVISAR QUE VOU À CASA DA ANA.
Escolha a palavra que pode dar início à frase:
Ela, **Eu** ou **Ele**.
7. Eu.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Peça aos estudantes que leiam as instruções sobre como jogar e explique como iniciar a partida. Depois, oriente-os a escolher uma cor de pino e explique que, a cada jogada, eles devem ler o conteúdo da casa do tabuleiro em que a peça for posicionada. A proposta é que os estudantes joguem em grupo, favorecendo o convívio e o entrosamento.
- As respostas devem ser conferidas a cada jogada para que os estudantes possam prosseguir conforme as regras. Veja sugestão sobre como disponibilizar-lhes as respostas nas *Orientações didáticas*. Se um estudante posicionar a peça em uma casa cuja pergunta já tenha sido respondida, pode respondê-la novamente para verificar se ele se lembra da resposta do desafio.
- Por fim, organize uma autoavaliação do jogo, com perguntas que levem os estudantes a expressar qual foi a impressão que tiveram sobre a experiência. Permita a eles que relatem quais conhecimentos conseguiram recordar ao jogar.

Orientações didáticas

- Para o jogo, os estudantes podem confeccionar um dado ou levar um de casa. Quanto aos pinos, qualquer objeto colorido pode servir. Uma sugestão é usar materiais recicláveis diversos.
- Os estudantes vão recuperar conhecimentos adquiridos em anos anteriores para resolver os desafios propostos nas perguntas do jogo, expressando-se oralmente com respeito e cooperação.
- Por fazerem parte de um jogo, as perguntas são objetivas e solicitam respostas pontuais. Os conteúdos abordados, por meio de levantamento de conhecimentos prévios, relacionam-se a alguns pontos que serão estudados na unidade **1**.
- Considerando a dificuldade de conferir as respostas enquanto vários grupos jogam simultaneamente, sugere-se entregar a cada grupo um conjunto de cartas com as respostas. Serão 16 cartas (já que duas casas não apresentam perguntas). Cada carta terá a resposta na parte da frente e o número da casa do tabuleiro correspondente a ela no verso. Depois que os grupos estiverem reunidos, disponha as cartas com a parte numerada virada para cima, uma ao lado da outra, e oriente-os a virá-las somente na hora de conferir as respostas.

Avaliação diagnóstica

- O jogo propicia um momento de avaliação diagnóstica dos estudantes, permi-

Não escreva no livro.

Como jogar

Todos os jogadores devem lançar o dado. Quem tirar o maior número inicia o jogo. Cada jogador, na sua vez, deve avançar o número de casas indicado no dado. Ao posicionar o pino em uma casa, o jogador responde à pergunta indicada. Se acertar a resposta, avança uma casa; se errar, permanece onde está. Vence o jogo quem chegar primeiro ao final do percurso. O professor vai orientar como conferir as respostas.



Não escreva no livro.

tindo observar seus conhecimentos prévios e incentivá-los a refletir sobre alguns conteúdos que serão trabalhados na unidade. Além de proporcionar a coleta de dados para seu registro, a atividade também permite a autoavaliação dos estudantes. As perguntas presentes nas casas do tabuleiro dizem respeito a gêneros textuais, aspectos gramaticais, semânticos e notacionais da escrita e permitem avaliar o que os estudantes trazem como repertório a respeito dos assuntos apresentados. Após essa sondagem inicial, planeje as aulas seguintes, considerando o que eles já conhecem e as dificuldades observadas. A avaliação diagnóstica poderá ser ampliada com a aplicação de novos testes de sondagem, incluindo conteúdos que julgar pertinente avaliar, como uma produção de texto inicial, contextualizada, em um gênero previsto para estudo no ciclo escolar anterior, como o **bilhete**. Esse conjunto diagnóstico diversificado, aplicado como ponto de partida, pode servir de base para o planejamento das aulas. Para mapear pontualmente os estudantes, peça a cada um que leve (ou confeccione) dois envelopes identificados com o próprio nome. Ao longo do jogo, deverão colocar, em um dos envelopes, a carta da questão que acertaram e, no outro, a carta da questão a que não conseguiram responder corretamente. Organize registros (individuais e da turma) em relatórios e fichas de acompanhamento.

- A seguir, sugerimos algumas perguntas para o momento de autoavaliação.

1. No jogo, há perguntas com assuntos que já estudei?
2. No tabuleiro, há perguntas com conceitos de que eu não me lembro? Se sim, quais?
3. Gostei de ter participado do jogo, trabalhando em grupo? Por quê?
4. Participei do jogo cumprindo as regras e sendo colaborativo? De que maneira?

Não escreva no livro.

- ler e interpretar **textos expositivos** e um **cardápio** de merenda escolar, analisando elementos que os constituem.
- produzir, em grupo, uma sugestão de cardápio semanal para entregar à equipe da escola, compondo-o com elementos verbais e visuais.
- produzir **texto expositivo** para compor uma **cartilha** com finalidade educativa, aplicando na produção aspectos relacionados ao gênero e ao suporte.
- aprender e analisar, na seção *Trilhas da língua*, conteúdos que ajudarão na compreensão leitora e, consequentemente, na produção escrita, e desenvolver, na seção *Para escrever*, tópicos que prepararão para a produção textual subsequente.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10.
- **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 5 e 6.
- **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9.
- **Competências específicas de Arte**: 5 e 8.

Habilidades

- **Habilidades de Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP11, EF15LP12, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP06, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP16, EF35LP21, EF35LP22, EF35LP24, EF35LP25, EF35LP29, EF35LP30, EF03LP02, EF03LP07, EF03LP08, EF03LP09, EF03LP11, EF03LP12, EF03LP13, EF03LP14, EF03LP17 e EF03LP18.
- **Habilidade de Arte**: EF15AR06.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler o conto "O avô e o netinho". Antes, porém, ativarão conhecimentos sobre sua experiência leitora e sobre as histórias registradas pelos Irmãos Grimm. Na subseção *Ler e compreender*, realizarão o estudo interpretativo e apreciativo do texto apresentado, conhecendo elementos do gênero que o constituem. Posteriormente, na seção *Dando asas à produção*, eles vão escrever a continuação de uma versão de um conto tradicional infantil.

A seção mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**, favorecido pela temática sensível do conto e pela abordagem que ele permite.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP11, EF15LP16, EF35LP04, EF35LP21 e EF35LP29.

Avaliação formativa

- Avaliar continuamente os estudantes é procedimento basilar para o aprimoramento das habilidades trabalhadas. Para uma produção de texto sustentada no trabalho com gêneros textuais, faz-se necessário que leiam e compreendam textos de referência que lhes ofereçam elementos para compreender suas partes constitutivas, a finalidade para a qual foram produzidos, em qual contexto, para qual público se destinam e onde costumam ser publicados.
- Neste capítulo, sempre que houver proposta de leitura de um texto, acompanhe a fluência leitora dos estudantes, considerando que é comum haver diferentes níveis de apropriação da leitura e graus de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino em uma mesma turma:
  1. Observe se os estudantes demonstram envolvimento e interesse em ler os textos propostos no livro e em outras atividades do cotidiano escolar, incluindo as de pesquisa e as relacionadas a momentos práticos, instrucionais, etc.
  2. Acompanhe leituras individuais sempre que possível: parágrafos dos textos da seção *Navegar no texto*, comandos de atividades, livros em leituras de fruição, conteúdos de pesquisa para coleta de informações.



Avós e netos

Navegar no texto

Que tal conhecer uma história? O conto que você vai ler a seguir foi registrado pelos Irmãos Grimm, escritores conhecidos por coletar histórias que, por várias gerações, são contadas pelas pessoas nas famílias, entre amigos, etc.

- Você gosta de ouvir histórias? Em quais situações você as ouve? Onde você pode ler histórias? *

* Respostas pessoais. Sugestões: Em bibliotecas, livrarias, escolas, feiras de livros, em casa, etc.

- Você conhece alguma história registrada pelos Irmãos Grimm? Se sim, qual? Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Leia o texto a seguir.

O avô e o netinho

Era uma vez um pobre velhinho, tão velho que os olhos já lhe estavam **turvos**, os ouvidos surdos e os joelhos trêmulos. À mesa, era com grande dificuldade que conseguia segurar a colher e derramava a sopa na toalha, deixando-a, também, escorrer da boca.

O filho e a nora sentiam **repugnância** ao ver isso; assim, ficou resolvido que o velho avô iria se sentar atrás do fogão. Davam-lhe a sopa numa tigela de barro, e assim mesmo não davam muita; o velho olhava com grande tristeza para a mesa e os olhos enchiam-se de lágrimas.

Certa vez, suas mãos trêmulas não conseguiram segurar nem mesmo a tigela, que caiu no chão, espatifando-se.

A nora **repreendeu**-o duramente; ele suspirou, mas não disse nada. Então ela comprou uma tigela de madeira muito barata e grosseira e ele passou a tomar sopa nela.

turvo: embaçado, com dificuldade de enxergar.
repugnância: aversão, desagrado.
repreender: dar bronca.



Isa Sonntag/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação do professor antes, durante e depois da leitura. Após acompanhar a realização das questões antecipatórias, prepare-se para fazer a leitura do conto para os estudantes, assumindo o papel de leitor de referência e adotando uma abordagem que favoreça a fruição do texto literário. Em seguida, divida o texto em partes e peça a alguns estudantes que se voluntariem para realizar uma segunda leitura. Na sequência, solicite aos estudantes que façam as atividades da subseção *Ler e compreender*.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Os estudantes poderão compartilhar suas experiências de acesso a materiais de leitura, incluindo as que realizaram no ambiente escolar. Se na escola houver biblioteca, pode ser interessante visitá-la com os estudantes e solicitar a um profissional desse espaço que apresente a eles a forma de organização dos livros e materiais em geral e que os ajude a localizar livros de contos.
- **Segunda questão de predição**: Acolha as respostas dos estudantes e, se necessário, ofereça alguns títulos de histórias registradas pelos irmãos Wilhelm e Jacob Grimm que tenham sido traduzidas e adaptadas para o público infantil: "A Bela Adormecida", "O Príncipe Sapo", "Branca de Neve", "O Pequeno Polegar", "Os músicos de Bremen", etc. Se houver obras dos Irmãos Grimm na biblioteca da escola, apresente-as aos estudantes para que as manuseiem, vejam as ilustrações e conheçam os títulos contidos no sumário. A leitura frequente de obras literárias oferece repertório cultural e artístico, além de ampliar vocabulário, o que favorecerá os estudantes em suas produções de texto.

Não escreva no livro.

Quando estavam todos sentados, na sala, o netinho, de quatro anos de idade, juntava pedaços de madeira no chão.

— Que estás fazendo, meu filhinho? — perguntou-lhe o pai.

— Estou juntando madeira para fazer uma tigela para dar de comer à mamãe e ao papai quando eu for grande — respondeu o menino.



Então os pais olharam um para o outro silenciosamente e, depois, romperam em prantos. Levantaram-se e foram buscar o velhinho, para que se sentasse à mesa. Daquele dia em diante, nunca mais se importaram que ele deixasse a comida cair na toalha ou derrubasse e espatifasse uma tigela de cerâmica.

Jacob Grimm e Wilhelm Grimm. *Contos de fadas:* Grimm. Barueri, SP: Camelot, 2023. p. 11.

Ler e compreender

1. Ele está com dificuldades para segurar a colher e se alimentar, derramando sopa na toalha e deixando-a escorrer pela boca.

1. A história começa apresentando um velhinho que está com algumas dificuldades. Quais são essas dificuldades?

2. Releia um trecho que **descreve** essa personagem.

> Era uma vez um pobre velhinho, tão velho que os olhos já lhe estavam turvos, os ouvidos surdos e os joelhos trêmulos. [...]

- Copie, no caderno, a resposta adequada. A expressão "pobre velhinho", usada para **descrever** a personagem, refere-se:

  a. a uma pessoa de poucas posses.

  b. a uma pessoa debilitada, desprotegida. X

Descrever é apresentar e detalhar as características de algo ou de alguém.

3. Quem são as personagens do conto? O avô, o filho dele, a nora e o neto.

- Nas leituras em voz alta, observe se há estudantes com dificuldade para ler com entonação adequada, em conformidade com o ritmo e os sentidos da narrativa e levando em conta os sinais de pontuação. Para atender de modo mais focal os estudantes com dificuldade em fluência, utilize o trabalho com os sinais de pontuação apresentados nesta obra e as atividades da seção *Olá, oralidade* para aumentar a percepção deles quanto à presença desses sinais no texto, destacando como eles resultam, em leitura, em algum tipo de entonação.
- Observe como a leitura flui, se o estudante lê com naturalidade ou de modo truncado. Nesse caso, proponha atividades relacionadas à leitura e escrita que contenham as relações fono-ortográficas dificultosas, a fim de que o estudante ganhe percepção desses elementos no texto escrito para lê-los oralmente de forma adequada. Também podem ser usados jogos que contenham palavras contempladas em cartões, cruzadinhas e diagramas. Nesses jogos, as sílabas que exigem maior atenção dos estudantes podem ficar destacadas ou ser decalcadas. É importante que todas as atividades envolvam a leitura e estratégias que favoreçam a consciência fonológica.

- **Atividade 1**: Verifique se, na resposta dos estudantes, foram mencionadas as condições da personagem conforme apresentado no texto. Pergunte a eles se percebem que essas dificuldades podem estar presentes também em outras situações da vida desse homem, ainda que o texto não as mencione. Ao mesmo tempo, aproveite a oportunidade para observar o que já conhecem a respeito das dificuldades que uma pessoa idosa pode enfrentar na vida cotidiana, destacando a importância de programas de saúde e bem-estar voltados para a longevidade e a qualidade de vida dessas pessoas.
- **Atividade 2**: Explique aos estudantes que, conforme a situação apresentada no conto, o sentido da expressão "pobre velhinho" coaduna com a ideia de uma pessoa que precisa de cuidados, zelo e atenção.
- **Atividade 3**: Deve-se notar que, na história, não é mencionado o nome das personagens. Há algumas possibilidades para interpretar esse aspecto do conto. Personagens identificadas não pelo nome, mas pelo vínculo familiar, podem representar núcleos familiares que vivem situações problemáticas como as abordadas no conto, evidenciando nele uma temática universalizante. Outro aspecto é que o conto parece ter sido preservado em seu aspecto original, não tendo sofrido adaptações profundas nem recebido a atribuição de nomes às personagens no decorrer dos anos.

Para complementar

Cartilha Direitos humanos das pessoas idosas. *Prefeitura de Lorena (SP) e Programa de Mestrado em Direito do Unisal*. Lorena (SP), 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/marco/CartilhaUNISAL.pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

Para aprofundar a temática da seção, pode-se selecionar e apresentar aos estudantes alguns excertos dessa cartilha, com trechos do Estatuto do Idoso, facilitando a linguagem do texto, a fim de que possam conhecer uma lei vigente sobre o assunto. Dessa forma, poderão compreender melhor a importância dos direitos humanos, especialmente no caso dessa faixa etária, e refletir sobre o papel tanto individual quanto coletivo para que esses direitos sejam garantidos, por meio de atitudes, comportamentos e do diálogo com pessoas próximas.

4 Esse conto apresenta uma **situação-problema**, isto é, algo que precisa ser solucionado. Qual é a situação-problema da história?

O filho e a nora decidem que o velho avô não vai mais fazer as refeições à mesa, junto à família, mas em um lugar escondido, atrás do fogão, e isso o entristece.

5 O avô deixa a tigela de barro cair e se quebrar.

a. O que a nora faz diante disso?

Ela o repreende e passa a lhe dar comida em uma grosseira tigela de madeira.

b. Como o avô age após a atitude da nora?

Ele não diz nada. Apenas suspira.

6 O neto juntava pedaços de madeira para fazer uma tigela. Quando indagado pelo pai sobre isso, o menino deu uma resposta surpreendente.

a. Leia em voz alta, com os colegas, a resposta dada pelo menino.

6a. Os estudantes devem ler em voz alta o trecho "— Estou juntando madeira para fazer uma tigela para dar de comer à mamãe e ao papai quando eu for grande.".

b. O que o menino falou aos pais mudou o rumo dos acontecimentos da história. De que modo?

Os **contos** são narrativas que, em geral, se passam em determinado lugar e tempo e progridem em uma sequência de acontecimentos vividos pelas **personagens**. Após a **introdução** (situação inicial), elas se desenvolvem a partir de uma **situação-problema** (conflito), para a qual é necessária uma **solução**, encaminhando a história para seu **desfecho**.

7 Leia os textos sobre duas histórias com personagens idosas.



Walt Disney/Collection Christophel/AFP

Cena da animação *Pinóquio*, da Disney, lançada em 1940.

Pinóquio – Gepeto, um artesão idoso, constrói Pinóquio, um boneco de madeira que age como gente. Certo dia, Pinóquio pede à Fada Azul para transformá-lo em um menino de verdade, o que lhe dará a chance de ter Gepeto como seu pai.



Roda & Cia/Arquivo da editora

Capa do livro *Avô de todo mundo*, de Nye Ribeiro (Roda & Cia Editora), 2014.

Avô de todo mundo – Existem diferentes tipos de avô: avô quieto e avô falante, avô esquecido e avô de boa memória, avô sério e avô arteiro, avô pacato e avô barulhento... Ao mostrar diferentes modos de ser avô, esse livro leva o leitor a pensar em que tipo de avô é o dele.

6b. Os pais choraram arrependidos do que fizeram com o avô do menino e, daquele momento em diante, acolheram o avô de volta à mesa de refeições.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 4**: A atividade tem como objetivo tratar de um dos elementos que estruturam a narrativa: a situação-problema ou o conflito. Nesse momento, pergunte aos estudantes se eles se lembram de situações-problema presentes em outros contos que conhecem, a fim de que percebam que essa estrutura se replica em vários textos narrativos e em diversos outros com predominância narrativa.
- **Atividade 5**: No item **a**, os estudantes poderão responder usando redação diferente da apresentada na resposta do livro, conforme a compreensão deles, desde que seja coerente com o que se narra e esteja de acordo com a ação da nora. No item **b**, a questão permite perceber um contraste entre a postura das duas personagens. O avô se revela uma pessoa pacífica e, ao mesmo tempo, resignada.
- **Atividade 6**: No item **a**, depois de os estudantes localizarem a fala da personagem, converse com eles sobre o impacto que essa fala pode ter causado nos pais. No item **b**, pergunte aos estudantes: "Por que a resposta do menino dada aos pais mudou o rumo da história?". Verifique se compreenderam o que a narrativa sugere: depois da resposta do menino, os pais se colocaram na situação do avô, imaginando o dia em que ficariam velhos e o quanto se sentiriam mal se fossem tratados daquele modo.
- **Atividade 7**: A atividade pode ser realizada em duplas. Os estudantes precisarão de certo tempo para ler os dois textos, comparar o conteúdo deles e observar as imagens. Espera-se que, no item **a**, eles identifiquem o elemento de encantamento na história de Pinóquio, pela pista textual sobre a possibilidade de a Fada Azul transformar o boneco em um menino de verdade. No item **b**, os estudantes poderão reconhecer que os perfis de avôs elencados no livro *Avô de todo mundo* são mais próximos de avôs que encontramos na vida cotidiana, assim como ocorre no conto "O avô e o netinho", que apresenta uma situação que pode ter correspondência com fatos vividos por algumas famílias. Vale conversar com a turma sobre o modo como o segundo texto apresenta os avôs com características próprias, mostrando como é rico ter avôs com vários perfis. A respeito da temática de histórias com presença ou não de elementos mágicos, aproveite para informar os estudantes sobre a existência de contos coletados pelos irmãos Grimm com situações de encantamento, presença de príncipes e princesas, fadas, bruxas, gigantes, etc., mas

Não escreva no livro.

a. Em qual dessas histórias há personagens de diferentes gerações e ocorre uma situação mágica, de encantamento?

Na história de Pinóquio.

b. Qual das histórias apresenta características de idosos da vida real, como o idoso do conto "O avô e o netinho"?

A história do livro *Avô de todo mundo*.

8 O conto "O avô e o netinho" começa com a expressão "Era uma vez". Você conhece outras histórias que se iniciam dessa forma? Se sim, quais?

Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

9 As histórias podem ser narradas por uma personagem ou por um narrador que observa os acontecimentos. De qual desses tipos é o narrador do conto lido?

No conto lido, o narrador que conta a história é observador dos acontecimentos.

A expressão "Era uma vez" sugere que os acontecimentos ocorreram em um passado distante, em um tempo indefinido. Também marca o início da narração de uma história.

Toda história tem um narrador. Quando as histórias são narradas por uma personagem, temos um **narrador-personagem**. Quando o narrador não é uma personagem, mas conhece os fatos, temos um **narrador observador**, como ocorre no conto "O avô e o netinho".

10 A linguagem dos contos é literária, ou seja, mais elaborada, pensada para encantar o leitor por meio do uso original das palavras. Releia um trecho do conto e observe outra forma de narrar essa cena.

[...] o velho olhava com grande tristeza para a mesa e os olhos enchiam-se de lágrimas.

10. Espera-se que o estudante considere o primeiro trecho como o que tem uma linguagem mais elaborada, expressiva.

O velho viu as pessoas comendo na mesa e ficou chorando.

- Em qual dos modos de contar a mesma cena utiliza-se uma linguagem mais elaborada, possível de despertar encanto no leitor?

11 O problema vivido pela personagem do avô nessa história acontece só em contos ou pode acontecer na vida real? Converse com os colegas. Depois, responda:

Saber Ser

Pode acontecer na vida real.

a. O que você pensa sobre o tratamento dado ao homem idoso pelo seu filho e pela sua nora nessa história?

Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

b. A atitude do menino no final do conto surpreendeu você ao ler essa história? Por quê?

Respostas pessoais. Acolha as impressões que os estudantes tiveram no desfecho da história e incentive-os a justificar suas colocações.

"O avô e o netinho" é um **conto edificante**, isto é, uma narrativa geralmente breve e ficcional, que destaca valores positivos e busca despertar a reflexão do leitor por meio de uma história inspiradora.

Não escreva no livro.

Saber Ser

Consciência social

- **Atividade 11**: Entre as histórias contadas oralmente de geração para geração, estão os contos de encantamento, com presença de personagens e objetos de um mundo mágico (fadas, gigantes, varinhas de condão, transformações de objetos, etc.), e histórias que, mesmo sendo ficcionais, trazem acontecimentos mais parecidos com os que se passam no mundo real, como o conto "O avô e o netinho". Nos itens **a** e **b**, acolha as respostas dos estudantes, mediando a atividade, que apresenta uma reflexão delicada, mas necessária. A respeito da dignidade e do respeito que devem se estender a todos, igualmente, podem ser particularizados, nesse momento, alguns dos problemas enfrentados por muitos idosos, em diferentes frentes, em suas vivências familiares, na comunidade e na sociedade.

também de contos em que esses elementos não aparecem, como o que leram na seção.

- **Atividade 8**: Ofereça um tempo para que os estudantes citem os contos com os quais já tiveram contato. A expressão "Era uma vez", cristalizada como um modo de iniciar narrativas, embora seja mais comum em contos de encantamento, também se aplica a outros gêneros, como fábulas, e até mesmo a histórias contemporâneas, demonstrando que, para além de uma visão temporal, essa expressão se constitui como um recurso que envolve o leitor ou ouvinte no universo das histórias, no ambiente dos acontecimentos narrados, sejam eles mais próximos da fantasia ou não.
- **Atividade 9**: Espera-se que os estudantes reconheçam que, no caso do conto "O avô e o netinho", o narrador não atua como personagem, mas como observador. Se eles tiverem dificuldades para perceber de qual narrador se trata, apresente alguns exemplos de texto com a personagem narrando em primeira pessoa. Destaque o "eu" presente no texto, mesmo quando ele está implícito nos trechos narrados. Compare o exemplo dado com textos com foco narrativo em terceira pessoa, como ocorre no conto lido na seção.
- **Atividade 10**: Detendo-se sobre os trechos, é importante oferecer aos estudantes a oportunidade de fazer uma apreciação estética do texto literário, escolhendo o primeiro trecho como resposta. Reconhecer o trabalho com a linguagem nesses textos resultará, com o tempo, em um olhar mais apurado para os efeitos estéticos, percebidos em relação à beleza e poeticidade de um texto com tais características.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Trilhas da língua* apresenta aos estudantes um conteúdo linguístico pontual, relacionado ao gênero lido, e que serve de base para a escrita. Os estudantes vão conhecer alguns elementos notacionais da língua usados para configurar o discurso direto no conto. A estrutura dialogal como elemento presente em um gênero como o conto será empregada na proposta indicada na seção *Dando asas à produção*: marcação visual de um parágrafo, travessão e verbos de elocução. Esse recurso contribui para dar verossimilhança à história, além de tornar mais dinâmica a atuação das personagens. Esse é um recurso que os estudantes poderão utilizar em suas produções de texto e que precisa ser ensinado.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP09, EF35LP30 e EF03LP07.

Trilhas da língua

Elementos dos diálogos: parágrafo, travessão e verbos de elocução

Releia este trecho do conto e observe sua organização. Note que, em cada parte dele, há um recuo em relação à margem, chamado **parágrafo**.

Leandro Lassmar/ID/BR

→ Quando estavam todos sentados, na sala, o netinho, de quatro anos de idade, juntava pedaços de madeira no chão.

— Que estás fazendo, meu filhinho? — perguntou-lhe o pai.

— Estou juntando madeira para fazer uma tigela para dar de comer à mamãe e ao papai quando eu for grande — respondeu o menino.

1. Quantos parágrafos tem o trecho que você acabou de ler? Três parágrafos.

2. Nessa parte do conto "O avô e o netinho", há um diálogo entre as personagens e trechos em que o narrador conta o que está acontecendo na história. Observe e responda:

   a. Qual cor foi usada para destacar a fala das personagens no diálogo acima? Azul.

   b. Qual cor foi usada para destacar o trecho em que o narrador conta a história? Verde.

Além de contar os acontecimentos, o narrador também explica como a personagem se expressa, como se sente ou o que faz ao falar. Para isso, pode usar palavras (**verbos de elocução**) como: **perguntou**, **respondeu**, **disse**, **falou**, **interrompeu**, **cochichou**, **lamentou**, etc.

Veja os exemplos a seguir.

— Quem é você? — **perguntou** a princesa, cheia de curiosidade.

— Oh, você ainda não me conhece? — **lamentou** o sapo.

3. O **travessão** (**—**) é um sinal usado para indicar a fala de uma personagem. Ele também serve para separar a fala da personagem das informações dadas pelo narrador. Sobre o diálogo do exemplo acima, responda:

   a. Que cor foi usada nos travessões que aparecem antes das falas das personagens? Vermelho.

   b. Que cor destaca os travessões que separam as falas das personagens daquilo que diz o narrador? Verde.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Por se tratar da primeira vez que os estudantes farão atividades da seção *Trilhas da língua*, convém mediá-las, acompanhando sua realização. Leia o parágrafo inicial e o trecho apresentado. Mostre a eles a seta indicativa que aponta para o recuo (espaço em branco) correspondente ao primeiro parágrafo do texto. Neste momento, o tratamento dado ao parágrafo tem foco na percepção gráfica desse recuo, mas o assunto será retomado, posteriormente, em outro capítulo, direcionado a assuntos de um texto organizado em tópicos, correspondentes a cada parágrafo. Prossiga com as atividades e ofereça tempo suficiente para que os estudantes as respondam no caderno. Leia o conteúdo do boxe, verificando se entenderam o que está sistematizado nele.
- **Atividade 1**: Observe se os estudantes reconheceram, por meio da observação dos recuos, que o trecho está organizado em três parágrafos. Nesse momento, o propósito é que eles identifiquem os parágrafos apoiados na percepção visual. Posteriormente, eles ampliarão o estudo do parágrafo com foco no conteúdo e nos propósitos dessa topicalização.
- **Atividade 2**: A atividade permite aos estudantes notarem a presença do narrador entremeando o diálogo. Antes de ler o boxe de sistematização sobre verbos de elocução, chame a atenção para a função que essas palavras assumem no trecho para que o leitor compreenda aspectos das falas de personagens. Esse uso também contribui para a compreensão da história, além de ser um importante recurso a ser usado nas produções de textos com diálogos.
- **Atividade 3**: Ao apresentar a dupla função do travessão, relacione esse uso ao propósito da atividade **2**, já que é o travessão que separa a fala da personagem do trecho correspondente ao narrador. Ao mesmo tempo, oriente os estudantes sobre o uso do travessão ao abrir falas de personagens. Incentive-os a empregar o que estudaram em suas produções de texto.

Não escreva no livro.

Navegar no texto

A seguir, você vai ler uma cena que faz parte de um conto conhecido, transmitido de geração para geração.

- Leia o título do texto e responda: Você conhece essa personagem? Já ouviu ou leu essa história?

Respostas pessoais. Resgate o conhecimento e as experiências de leitura dos estudantes.

- Leia a primeira informação que aparece entre parênteses no texto. Onde você imagina que uma cena assim pode ser representada?

Espera-se que os estudantes, pela leitura da rubrica, percebam que esse é um texto para ser representado em um teatro ou em um filme.

Chapeuzinho Vermelho

1º ato

(Aparece a mãe de Chapeuzinho Vermelho com uma cestinha, cheia de pães e doces.)

Mãe: Chapeuzinho, Chapeuzinho, venha cá.

(Só se ouve a voz de Chapeuzinho.)

Chapeuzinho: Já vou, mamãe.

(Chapeuzinho aparece.)

Mãe: Leve esta cestinha com alimentos, pães e doces para a vovó. Ela está doente, não pode cozinhar.

Chapeuzinho: Coitadinha da vovó! Já vou levar.

Mãe: Tome cuidado ao atravessar a floresta. Cuidado com o Lobo Mau.

Chapeuzinho: Terei muito cuidado. Até logo, mamãe.

Mãe: Até logo, Chapeuzinho. Dê lembranças à vovó.

Chapeuzinho: Tudo bem. Vou e volto logo.



Isa Sonntag/ID/BR

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão conhecer alguns dos elementos que constituem um texto dramático (ou teatral), lendo o primeiro ato de uma peça inspirada no conto de Chapeuzinho Vermelho. Convidados a recordar o conto que originou a peça, eles farão a leitura do texto e serão desafiados a reconhecer quais elementos da narrativa estão presentes no primeiro ato. No final do capítulo, na seção *Olá, oralidade*, os estudantes vão realizar a dramatização de um texto teatral.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP11, EF35LP04 e EF35LP24.

Roteiro de aula

- Faça a leitura do texto para os estudantes. Se achar mais interessante, antes de lê-lo na íntegra, declame os versos da canção entoada pela personagem Chapeuzinho Vermelho e pergunte aos estudantes se conhecem essa melodia. Os que conhecem podem cantá-la durante a leitura que você vai fazer. Depois da leitura, incentive-os a expressar suas opiniões sobre o texto, com foco, neste primeiro momento, nas impressões que tiveram sobre a cena e na experiência de fruição que tiveram ao ouvir o texto em forma de diálogo. Se julgar pertinente, proponha uma leitura coletiva, dividindo as falas das personagens entre grupos de estudantes. Para isso, selecione alguns estudantes para ler as rubricas e outros para ler as falas da mãe, da Chapeuzinho e do Lobo. Siga com as atividades, que podem ser realizadas coletivamente, com sua mediação. Leia os enunciados das questões e dê um tempo para que os estudantes as respondam. Se julgar necessário, organize-os em duplas ou em pequenos grupos para que realizem o que foi proposto na sequência.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Essa questão possibilita verificar se há estudantes que não conhecem o conto "Chapeuzinho Vermelho". Antes das atividades propostas na subseção *Ler e compreender*, logo depois da leitura do primeiro ato da peça, convide um estudante voluntário para que recupere oralmente a sequência do conto do modo como conhece até o ponto em que o Lobo encontra Chapeuzinho. Convide, então, os demais estudantes para contar o restante da história, completando algumas partes, detalhando outras, mencionando o que conhecem sobre o final e destacando aspectos do diálogo que acontece entre Chapeuzinho e o Lobo disfarçado de avó. Ao final, seria interessante ler um texto literário com a história completa para que comparem a versão deles com a versão lida.
- **Segunda questão de predição**: Caso os estudantes não cheguem à conclusão esperada, acolha as respostas e retome a pergunta após a leitura completa, a fim de que possam checar suas hipóteses de leitura, confirmando-as ou não.

Não escreva no livro.

Diversidade e inclusão

Transtorno do Espectro Autista – TEA

O trabalho com o conto "Chapeuzinho Vermelho" pode favorecer o desenvolvimento da linguagem, da interação social e da compreensão simbólica em crianças com TEA. Utilize recursos visuais, como cartões com imagens das personagens e dos objetos, para ajudar na antecipação dos acontecimentos e reduzir a ansiedade. Entonação diferenciada e gestos expressivos durante a leitura também facilitam a compreensão, tornando a narrativa mais clara e envolvente.

É importante incentivar a participação da criança de forma gradual: no início como observadora, depois manipulando objetos da cena (como a cesta) e, por fim, dizendo pequenas falas das personagens. Reforços positivos devem acompanhar cada conquista. Perguntas objetivas, como "Quem recebeu a cesta?" ou "O que a mãe pediu?", podem auxiliar na compreensão e no desenvolvimento da linguagem expressiva.

Atividades complementares, como ordenar figuras em sequência ou desenhar a cena preferida, contribuem para a organização do pensamento. Em um ambiente previsível e acolhedor, é possível promover a inclusão da criança com TEA, ampliando sua participação social e suas habilidades de comunicação por meio da narrativa.

(A mãe sai e Chapeuzinho anda pela floresta cantando.)

Chapeuzinho: Pela estrada afora
Eu vou bem sozinha
Levar esses doces
Para a vovozinha.
Ela mora longe,
O caminho é deserto
E o Lobo Mau
Passeia aqui por perto.

(Aparece o Lobo, disfarçado de Anjo da Floresta.)

Lobo: Bom dia, Chapeuzinho Vermelho, eu sou o Anjo da Floresta.

Chapeuzinho: Bom dia, seu Anjo.

Lobo: Onde você vai com tanta pressa?

Chapeuzinho: Vou levar esta cestinha para minha avó, que mora lá no meio da floresta.

Lobo: Então vá pelo caminho do rio porque o Lobo Mau anda por estas redondezas.

Chapeuzinho: Obrigada, seu Anjo.

(Chapeuzinho sai e o Lobo fica rindo.)

Lobo: Ah, ah, ah! Eu vou pelo caminho da floresta, chego primeiro, como a vovozinha e ainda espero a menina pra comer de sobremesa.

(O Lobo sai. Fecha-se a cortina.)

[...]



Isa Sonntag/ID/BR

Idalina Ladeira e Sarah Caldas. *Fantoche & Cia*. São Paulo: Scipione, 1998. p. 114-115.

Para explorar

***Tour* virtual – visita turística ao Teatro Amazonas**

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=O718Ks_yNaw. Acesso em: 17 set. 2025.

Acessando esse *link*, você pode conhecer um pouco da história e dos ambientes do Teatro Amazonas, que fica em Manaus (AM). Ele é um dos teatros mais importantes do país.

Não escreva no livro.

Para complementar

Solin, Viola. *Jogos teatrais*: o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Esse livro, conhecido no mundo do teatro pela proeminência do trabalho de Viola Spolin, alcançou profissionais de vários países do mundo. O material contém jogos teatrais organizados em fichas e faz parte das referências bibliográficas de educadores, que utilizam essa coletânea em benefício do desenvolvimento de habilidades ligadas ao universo do teatro.

Tour virtual pelo Theatro Municipal de São Paulo. São Paulo, [20--?]. Disponível em: https://www.vila360.com.br/tour/theatroquiz/. Acesso em: 14 jun. 2025.

Nesse *site*, é possível fazer uma visita virtual ao Theatro Municipal de São Paulo, onde acontecem espetáculos variados de ópera, teatro, música, dança e até circo.

Não escreva no livro.

Ler e compreender

1 Algumas peças de teatro são divididas em partes chamadas **atos**. O texto que você leu é o 1º ato de uma peça baseada no conto de Chapeuzinho Vermelho.

- Leia os nomes das personagens no decorrer do texto. Quais delas participam do primeiro ato? Chapeuzinho, a mãe e o Lobo.

2 Textos como o que você leu são escritos para serem representados. Releia a informação entre parênteses a seguir.

> (Aparece a mãe de Chapeuzinho Vermelho com uma cestinha, cheia de pães e doces.)

- Essa informação se chama **rubrica**, parecida com outras que aparecem no texto. Copie no caderno a resposta correta. As rubricas servem para indicar:
  - **a.** qual personagem está falando.
  - **b.** o que a atriz ou o ator que representa a personagem deve fazer em cena. X

3d. "(O Lobo sai. Fecha-se a cortina.)". O elemento geralmente encontrado nos palcos de teatro é a cortina.

O **texto dramático**, ou **texto teatral**, é escrito para que atores, diretores e profissionais do teatro conheçam os elementos necessários para fazer uma peça. Nesses textos, além das falas, pode haver instruções sobre entonação da voz, movimentações no palco, gestos, elementos do cenário e da iluminação, etc. Essas orientações aparecem nas **rubricas**.

3 O 1º ato começa com um diálogo entre Chapeuzinho e sua mãe.

- **a.** O que leva a menina a sair de casa? A mãe pede a Chapeuzinho para que ela leve uma cesta com alimentos, pães e doces à avó, que está doente.
- **b.** Copie a rubrica que indica a mudança desse ambiente para outro. "(A mãe sai e Chapeuzinho anda pela floresta cantando.)"
- **c.** Observe a organização do texto. Como é possível saber qual personagem fala durante os diálogos? Antes de cada fala, há o nome da personagem.
- **d.** Copie a rubrica que indica o fim do primeiro ato. Que elemento geralmente encontrado nos palcos de teatro aparece nessa rubrica?

4 No trajeto de Chapeuzinho, surge o Lobo. Na aparência, essa personagem se apresenta do mesmo modo como é caracterizada nos contos de Chapeuzinho Vermelho? Explique.

Não, pois o Lobo aparece de um jeito original, usando um disfarce de Anjo da Floresta, diferente do modo como aparece em outras versões desse conto.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Essa atividade tem como objetivo ajudar os estudantes a compreender a estrutura do texto teatral. Explique a eles que, no teatro, o texto pode ser organizado em partes, chamadas atos, e que cada ato marca uma mudança significativa na narrativa ou no desenrolar dos acontecimentos. A peça de Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, inicia com um ato que apresenta as personagens principais e o conflito inicial. Incentive a leitura em voz alta do nome das personagens e peça que observem quem aparece em cena.
- **Atividade 2**: Explique que o texto teatral tem uma linguagem própria e que as rubricas são essenciais para orientar a encenação, direcionando o trabalho dos atores e da equipe técnica, indicando ações, gestos, entradas e saídas de cena, entonações de fala e até elementos de iluminação ou cenário. Ressalte que, nas encenações, as rubricas não são lidas em voz alta, mas são indispensáveis para compreender o que acontece além das falas.
- **Atividade 3**: Essa atividade é importante para consolidar a estrutura do texto teatral. No item **a**, aproveite para retomar a situação inicial: a avó está doente, o que motiva a ida de Chapeuzinho a sua casa. No item **b**, destaque como o texto indica mudanças de cenário. Pergunte como o leitor/espectador entende que o espaço mudou. Pode-se trabalhar aqui a noção de espaço narrativo e espaço cênico, e como o teatro transmite essa mudança. No item **c**, reforce o uso do nome da personagem e o travessão como marca do diálogo teatral. No item **d**, utilize o exemplo da cortina para discutir elementos visuais do teatro, perguntando aos estudantes se já assistiram a peças e como a cortina funciona nesse contexto. Explique sua função: abrir e fechar os atos, marcando o início e o fim das cenas.
- **Atividade 4**: Esse é um ótimo momento para trabalhar a noção de adaptação no teatro. Incentive os estudantes a comparar essa versão teatral com a versão tradicional do conto de que se lembram. Peça que identifiquem semelhanças e diferenças na caracterização do Lobo. Pergunte, por exemplo, por que ele pode ter se disfarçado de Anjo e o que isso representa em termos de engano e aparência. Discuta o valor simbólico do disfarce (o anjo como símbolo de bondade) e como isso confunde Chapeuzinho.

Não escreva no livro.

Tomada de decisão responsável

- **Atividade 8**: Essa atividade propõe uma reflexão aberta e pessoal sobre a importância dos alertas e cuidados na vida cotidiana, relacionando o conteúdo do texto com situações reais. Trata-se de uma oportunidade valiosa para trabalhar com os estudantes o desenvolvimento de valores como prudência, atenção, escuta e responsabilidade. Abra espaço para relatos simples e situações do cotidiano escolar ou familiar em que eles foram aconselhados a agir com cuidado – ao atravessar a rua, ao acessar a internet, ao conversar com estranhos, entre outros. Incentive a escuta respeitosa entre os colegas, valorizando diferentes exemplos.

5. Espera-se que os estudantes copiem os trechos "Eu vou bem sozinha", "O caminho é deserto", "E o Lobo Mau passeia aqui por perto".

5 Releia esta fala da mãe de Chapeuzinho.

> **Mãe:** Tome cuidado ao atravessar a floresta. Cuidado com o Lobo Mau.

- Localize, no texto, o trecho em que Chapeuzinho Vermelho canta. No caderno, copie trechos da letra da canção em que a menina reconhece o perigo do caminho.

6 Chapeuzinho, mesmo ciente do perigo, é enganada pelo Lobo. Qual artimanha ele usa para confundir a menina?

7 O 1º ato termina com o Lobo rindo e se gabando de sua esperteza. Com a ajuda do professor e dos colegas, recorde a história completa de Chapeuzinho Vermelho. Qual momento da narrativa corresponde ao final desse 1º ato? Copie a resposta correta no caderno.

Introdução	Situação-problema X	Busca da solução	Desfecho

8 Para você, é importante alertar as crianças, os jovens e até mesmo os adultos sobre perigos que pode haver nas diversas situações do dia a dia? Cite um exemplo de alerta que desperte as pessoas a agirem com prudência.

6. O Lobo usa o disfarce de Anjo da Floresta, evitando que Chapeuzinho desconfie quem seja ele ou que o reconheça, o que coloca a menina e a avó em perigo.

Texto e contexto

Histórias como as que você leu neste capítulo, assim como outras conhecidas há séculos no mundo todo, têm origem nas narrativas que as pessoas de diferentes países contavam oralmente.

Os irmãos Grimm registraram histórias da cultura popular, tornando-as conhecidas na literatura mundial. Entre elas está o conto "O avô e o netinho". Já "Chapeuzinho Vermelho" foi registrada pela primeira vez por Charles Perrault e, mais tarde, pelos Irmãos Grimm. Hoje em dia, muitas dessas histórias ganharam novas versões em livros, quadrinhos, cinema, teatro, entre outros.



Coleção particular. Foto: jcrosemann/Getty Images

Gravura de cena do conto "Chapeuzinho Vermelho", feita pelo pintor alemão Eugen Johann Georg Klimsch (século XIX).

8. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 5**: Aproveite para destacar como a canção dá pistas sobre o ambiente e os perigos. Incentive os estudantes a cantá-la juntos. Depois, analise os versos e peça que relacionem os trechos com o alerta da mãe. Pergunte: "Como Chapeuzinho se sente ao andar pela floresta?"; "Ela está completamente segura?". As frases "Eu vou bem sozinha", "O caminho é deserto" e "O Lobo Mau passeia aqui por perto" indicam que, apesar da confiança que ela tenta demonstrar, há uma tensão em relação ao que pode acontecer na floresta.
- **Atividade 6**: Explore com os estudantes o conflito central da história: o embate entre a inocência de Chapeuzinho e a malícia do Lobo. Discuta com eles o conceito de "artimanha" e por que o disfarce foi eficaz. Esclareça que o Lobo usou uma estratégia de engano. Estimule a reflexão sobre a noção de confiança e os sinais que indicam perigo – e que às vezes são ignorados. Essa discussão pode ser ampliada para trabalhar noções de prevenção, sem gerar medo, mas promovendo a consciência de que é importante desconfiar de situações estranhas, mesmo quando parecem inofensivas. Relacione a discussão com temas como segurança, confiança em adultos e prudência.
- **Atividade 7**: Essa atividade propõe uma reflexão sobre a estrutura da narrativa, relacionando os eventos do 1º ato com os momentos da história completa. Para isso, é útil que a turma retome oralmente a versão tradicional do conto e identifique as quatro partes principais: introdução, situação-problema, busca da solução e desfecho. Peça aos estudantes que localizem no texto teatral em que ponto termina o 1º ato e o que está acontecendo nesse momento: o Lobo já saiu na frente, com a intenção de enganar a avó. Ajude-os a perceber que esse é o ponto de virada da narrativa, que corresponde à **situação-problema**: é quando o perigo se concretiza e a tensão aumenta.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua

Dois-pontos, ponto de interrogação e ponto de exclamação

1 **Anedotas** são narrativas breves, criadas para provocar humor, geralmente de modo rápido, quase instantâneo. Leia, a seguir, uma anedota que envolve uma situação entre avós e netos.

1a. Espera-se que os estudantes respondam que sim, pois a afirmação da menina de que a avó mora no aeroporto é engraçada.

Duas amiguinhas conversavam:

— A minha avó mora em São Paulo, e a sua?

— No aeroporto.

— No aeroporto? Como assim?

— É que toda vez que a gente quer ver a vovó, vamos para o aeroporto e a trazemos para casa. Depois de uma semana, levamos a vovó de volta para lá!



Leandro Lassmar/ID/BR

Paulo Tadeu. *Continua proibido para maiores*: mais piadas para crianças. São Paulo: Matrix, 2008. p. 24.

a. É comum que o desfecho de uma anedota provoque o riso. Isso aconteceu nessa anedota? Por quê?

b. Por que a menina concluiu que a avó morava no aeroporto?
Porque a família levava e buscava a avó sempre no aeroporto.

c. O texto começa com o narrador contando que duas meninas conversavam. Qual sinal de pontuação aparece no final da primeira linha, antes da fala da personagem? Os dois-pontos (:).

d. Qual é o nome do sinal de pontuação que, no final das frases, indica alguém fazendo uma pergunta? Quantas vezes ele aparece no texto?
O ponto de interrogação. Ele aparece três vezes no texto.

Nos textos com diálogos, é comum o narrador anunciar a fala das personagens. Esse anúncio termina com **dois-pontos** (**:**) e, na linha seguinte, a fala aparece iniciada por **travessão** (**—**).

2 Na peça teatral que você leu, Chapeuzinho Vermelho exclama:

— Coitadinha da vovó**!**

a. Qual é o nome do sinal de pontuação usado no final dessa frase?
Ponto de exclamação.

b. O que a fala da menina expressa?
Expressa compaixão pela avó por ela estar doente.

Para dar ênfase e expressividade a uma frase, indicando admiração, surpresa, animação, etc., usa-se, ao final dela, o **ponto de exclamação** (**!**). Para expressar a entonação de uma pergunta, coloca-se, ao final da frase, o **ponto de interrogação** (**?**).

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes conhecerão mais elementos que configuram o discurso direto. Desta vez, o anúncio da fala de uma personagem pelo narrador, seguido de dois-pontos, aparece anteposto à continuidade do diálogo. Além disso, os estudantes observarão o uso dos sinais de interrogação e de exclamação. O conjunto será mais uma referência que eles poderão utilizar ao aplicar o discurso direto e os sinais de pontuação na escrita proposta na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP04 e EF03LP07.

Avaliação formativa

- Nessa seção, complementa-se o trabalho realizado na primeira ocorrência da seção *Trilhas da língua* neste capítulo. No conjunto, o trabalho se desenvolve com o estudo do discurso direto e de como ele é demarcado no texto. Avalie como os estudantes estão se apropriando dessa estrutura e, se necessário, reveja conteúdos estudados em anos anteriores: uso da pontuação expressiva, parágrafos e letra maiúscula. Observe se perceberam onde começa e termina a voz do narrador e a fala das personagens. A atividade proposta na seção *Para escrever* (página **20**) retoma os conteúdos trabalhados na seção, oferecendo mais uma oportunidade de os estudantes se prepararem para a produção. Em uma atividade de escrita mais pontual, ela permite observar se eles estão empregando a estrutura de diálogo adequadamente.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: No item **a**, verifique se os estudantes identificam que o humor do texto está na fala final. Se necessário, proponha uma nova leitura da anedota com a turma e faça a mediação da compreensão, a fim de que eles alcancem o sentido da explicação dada pela menina. No item **b**, acolha as interpretações dos estudantes e vá balizando com a resposta sugerida. Provavelmente porque a família não entrava no local e, por isso, a menina não conhecia o interior dele, ela imaginou que se tratava de uma residência. Além disso, ela demonstra não ter recebido informações sobre o que é um aeroporto. A anedota revela pensamentos inusitados que podem ser expressos por crianças pequenas, conforme a leitura de mundo que fazem enquanto não têm a compreensão de certas informações. No item **c**, certifique-se da compreensão dos estudantes a respeito do uso dos dois-pontos na situação apresentada: ele precede uma fala. Se julgar conveniente, apresente outros trechos de textos com discurso direto em que os dois-pontos aparecem em diálogos similares. No item **d**, é possível que os estudantes já conheçam o ponto de interrogação e seu uso, já que é conteúdo indicado para ser trabalhado nos primeiros anos do Ensino Fundamental (**EF01LP14**/**EF02LP09**).
- **Atividade 2**: No item **a**, retome a risada do Lobo no final do texto: "Ah, ah, ah!". Esse trecho é finalizado com ponto de exclamação. Convide os estudantes a reproduzir oralmente a risada, interpretando a função desse sinal. Na seção subsequente, *Para escrever*, há quadrinhos com balões de fala ricos quanto ao uso dos sinais de interrogação e exclamação. Quando for desenvolvê-la, aproveite para chamar a atenção quanto à fala das personagens, incentivando os estudantes a lê-las com a entonação apropriada.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* busca oferecer aos estudantes uma atividade preparatória para a produção de autoria proposta na seção *Dando asas à produção*. Trata-se de uma atividade de escrita vinculada ao gênero que será produzido a seguir. No caso do conto, a atividade propõe aos estudantes a transposição do conteúdo de um diálogo em um trecho de história em quadrinhos para o discurso direto organizado na estrutura estudada durante o capítulo. Com isso, espera-se que eles possam empregá-la no conto com mais pertinência.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP18, EF35LP22 e EF03LP07.

Para escrever

Diálogo entre personagens

1a. Os estudantes devem usar os dois-pontos no lugar do símbolo.

1. No diálogo que você vai ler a seguir, as personagens estão animadas para participar de uma comemoração especial. Leia o trecho dessa história em quadrinhos para descobrir o motivo.



Lake/Acervo da editora

Celso Zonatto. *Toinzinho apresenta Zumbi e o Dia da Consciência Negra*. São Paulo: Lake, 2001. p. 3-4.

a. Você vai participar do que acontece nessa cena. No caderno, escreva a introdução a seguir substituindo, no final, o símbolo ★ pelo sinal de pontuação correto.

> Hoje é um dia feliz! Masao e outras crianças vão participar do aniversário do seu Francisco. A caminho da festa, Masao está animado e não vê a hora de entregar seu presente. Ao encontrar seu amigo Toinzinho, ele diz★

b. Dê continuidade à escrita dessa cena copiando todas as falas das personagens. Organize esse diálogo na ordem em que aparece na história em quadrinhos.

c. Agora, imagine o que o senhor Francisco teria dito no último quadrinho e crie uma fala para ele no seu texto.

d. Insira pelo menos duas respostas das crianças para ele.

1b, c, d. Acompanhe a escrita do texto, verificando se os estudantes empregam de forma adequada os sinais de pontuação e o discurso direto.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Faça a leitura do diálogo dos quadrinhos com os estudantes, enfatizando a expressividade, a fim de que comecem a tomar consciência da função dos sinais de pontuação na representação das falas das personagens. Pode-se pedir a voluntários que leiam o texto novamente em voz alta enquanto os outros acompanham a leitura e observam o uso desses sinais. Siga solicitando aos estudantes que leiam os comandos para a realização da atividade, verificando se há alguma dúvida sobre como realizá-la. Oriente-os a copiar o início do texto no caderno e a prosseguir com o diálogo como indicado no enunciado.
- Aproveite o momento da leitura do diálogo e chame a atenção para a personagem de Francisco, homem idoso, aconchegado e valorizado pelas crianças. A turma pode conversar, nesse momento, sobre a valorização da ancestralidade e da cultura de personagens negras como o senhor Francisco. Levando em conta a sabedoria que uma pessoa dessa idade traz consigo, peça aos estudantes que continuem o diálogo com falas coerentes com esse contexto e o evento apresentado nos quadrinhos: a celebração da vida do bisavô de Ana.
- **Atividade 1**: Acompanhe os estudantes durante a produção, verificando se estão usando recuo para indicar parágrafo antes de inserir o travessão e como estão inserindo a parte correspondente ao narrador: separando-a com travessão após a fala da personagem ou apresentando-a seguida de dois-pontos no parágrafo anterior a essa fala. Se necessário, retome a explicação sobre a organização do discurso direto com foco nos aspectos de maior dificuldade para cada caso.
- Reserve um momento para os estudantes lerem as falas que criaram das personagens, valorizando os aspectos que as diferenciam. Aproveite para observar se essas falas estão coerentes com o diálogo presente no Livro do Estudante.

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Versão de conto

Neste capítulo, você conheceu elementos que compõem uma narrativa: introdução, situação-problema, busca da solução e desfecho. Também leu textos com personagens de várias gerações, sendo um deles "Chapeuzinho Vermelho".

Agora, você vai participar da escrita de uma nova versão desse conto, criada por estudantes da comunidade quilombola de Mata Cavalo, no Mato Grosso. Você vai dar continuidade ao texto que eles escreveram. Leia o início da história com o professor e os colegas.



César Diniz/Pulsar Imagens

Estudantes em horta durante aula de práticas agrícolas em escola da comunidade quilombola de Mata Cavalo. Foto de 2020.

A comunidade quilombola de Mata Cavalo nasceu para preservar a memória e a cultura das pessoas que viviam no quilombo que a originou. Os quilombos, atualmente, são comunidades onde vivem descendentes dos negros quilombolas que viviam livres nesses núcleos, resistindo à escravidão.

Chapeuzinho Afro

Era uma vez, num quilombo chamado Mata Cavalo, localizado no cerrado do Município de Nossa Senhora do Livramento, estado de Mato Grosso, uma menina negra, de olhos castanhos e cabelos bem crespos.

No Quilombo, todo mundo gostava muito dela, e sua avó mais ainda, tanto que decidiu lhe fazer uma capinha com capuz de pano afro. A roupa era muito elegante, toda de tecido de oncinha, e a menina andava para cima e para baixo com ela. Por conta disso, as pessoas começaram a chamá-la de Chapeuzinho Afro.

Um dia, a mãe de Chapeuzinho Afro disse:

— Filha, leve esses francisquitos [bolo típico da comunidade] para a sua avó, que vive perto do Córrego Mata Cavalo, no bosque de babaçuzeiros.

— Pode deixar, mamãe, eu vou e volto rapidinho.

— Mas olhe, não saia do caminho porque o cerrado é perigoso.

Então a menina colocou os francisquitos numa cesta de palha de babaçu, deu um beijo na mãe e partiu. No caminho, cantava assim:

Bruna Assis Brasil/ID/BR

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, a proposta é que os estudantes realizem uma produção de texto na modalidade decalque. Ao dar continuidade ao início de um conto produzido por estudantes do Ensino Fundamental de uma comunidade quilombola, eles serão coautores dessa história.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP25 e EF03LP07.

Para complementar

Santana, Gonçalina Eva Almeida de. Escola quilombola recria clássicos infantis a partir da identidade da comunidade. *Porvir*, São Paulo, 17 ago. 2022. Disponível em: https://porvir.org/escola-quilombola-recria-classicos-infantis-a-partir-da-identidade-da-comunidade/. Acesso em: 17 jun. 2025.

A reportagem aborda o projeto "Historinhas do Quilombo", realizado no território quilombola Mata Cavalo (MT), no qual foram reescritas novas versões de contos clássicos infantis. O conto "Chapeuzinho Afro", apresentado no Livro do Estudante, foi escrito por crianças do Ensino Fundamental. Nessa reportagem, você encontra o áudio da história com a professora que conduziu o trabalho de produção textual com as crianças. Após a realização das produções dessa seção, reproduza o áudio completo para que os estudantes conheçam a versão original da história.

Roteiro de aula

- Para que as etapas de planejamento, produção, avaliação, reescrita e circulação do texto se realizem em sua completude, leia as orientações antes de conduzi-las. Algumas etapas de produção (como pesquisa) podem requerer o deslocamento dos estudantes para outro ambiente ou outra disposição na sala de aula. Para realizar as atividades nessa etapa inicial, oriente-os a escrever usando lápis. Nos capítulos correspondentes à passagem do 3º para o 4º ano, o Livro do Professor trará sugestões e estratégias pedagógicas de transição do uso do lápis para o uso da caneta.

Orientações didáticas

- Acompanhe todas as etapas de produção. Veja se os estudantes perceberam que o contexto cultural da história requer a inclusão de elementos condizentes com esse universo, como a ambientação no Cerrado e entre babaçuzeiros.
- Se achar relevante, acrescente um aspecto que aparece na continuidade da história: conta-se que Chapeuzinho foi descansar em uma rede de algodão, o que combina com o ambiente da narrativa e é item presente na cultura local quilombola e indígena. A rede de dormir sinaliza a versatilidade dos hábitos e aponta para a importância do trabalho com artesanato local, especialmente o feito com materiais naturais. Essa abordagem favorece a integração de saberes e mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Pode-se promover um diálogo interdisciplinar com História e Arte em pesquisa orientada para conhecer artigos produzidos por pessoas que vivem em comunidades quilombolas e indígenas e que criam redes e outros objetos que refletem seu modo de viver.
- Se possível, incremente essa reflexão por meio de uma pesquisa sobre o papel do idoso na cultura africana, dando ênfase aos griôs, considerados bibliotecas vivas, visto que suas histórias são depositárias da memória e cultura desses povos.

Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- Durante a preparação do rascunho, observe se os estudantes apresentam um texto que revela aspectos de consolidação da escrita alfabética, rumo ao processo de ortografização, ou se ainda apresentam dificuldades com alguma relação fono-ortográfica. Verifique se há, nos textos, trechos de transposição do oral para o escrito. Espera-se que adotem, na continuidade da história, elementos necessários à progressão do texto e incluam uma situação-problema, os eventos para solucioná-la e um desfecho de acordo com o enredo apresentado. Observe se eles fazem uso dos elementos que constituem o discurso direto. Esse é um dos pontos focais da avaliação.
- A seguir, oferecemos um resumo de alguns itens referentes ao gênero a ser produzido e às expectativas de aprendizagem correspondentes:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, nas produções, a estrutura e os elementos que organizam o discurso direto, introduzindo falas.
   - Empregar adequadamente os sinais de pontuação para finalizar as frases: ponto de interrogação nas perguntas e de exclamação para enfatizar as falas de acordo com o sentido que se deseja dar a elas.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Ajustar o uso dos sinais de pontuação ao sentido e à expressividade das frases, especialmente às falas das personagens.
   - Criar conexão entre as partes do texto para que o leitor compreenda o enredo e se situe perante os acontecimentos narrados.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender a origem dos contos populares (no caso, conto edificante) e o propósito de incentivar a reflexão com uma história inspiradora.
   - Valorizar os contextos de produção, registro e atualização dessas histórias para que possam continuar adaptadas a novos contextos culturais.


Bruna Assis Brasil/DGR

"Pelo caminho afora
Eu vou bem contentinha
Levar o francisquito
Para a vovozinha."

Chapeuzinho Afro entrou cerrado adentro. A cada passo só se via babaçuzeiros balançando e a estrada ficando estreita. Mas ela não sentia medo.

[...]

Gonçalina Eva Almeida de Santana. Escola quilombola recria clássicos infantis a partir da identidade da comunidade. *Porvir*, 16 ago. 2024. Disponível em: https://porvir.org/escola-quilombola-recria-classicos-infantis-a-partir-da-identidade-da-comunidade/. Acesso em: 18 jun. 2025.

Planejamento do texto

Você vai escrever a continuação da história "Chapeuzinho Afro". Para planejar o texto, siga este passo a passo:

1. Com os colegas, procure informações sobre o Cerrado e os babaçuzeiros. É importante saber um pouco sobre como é a região retratada no conto. Veja as imagens a seguir.


Fábio Colombini/Acervo do fotógrafo

▲ Paisagem do Cerrado no Parque Nacional das Emas, em Goiás. Foto de 2024.


Rubens Chaves/Pulsar Imagens

▲ Babaçuzeiros no município de Pedro do Rosário, no Maranhão. Foto de 2024.

2. No trecho lido de "Chapeuzinho Afro", ainda não há um conflito. Para planejar seu texto, você deve decidir qual será a situação-problema vivida pela personagem. Dedique um tempo para imaginar a história que vai narrar, com base em perguntas como: Quem vai surgir no caminho para a casa da avó? O que a menina vai enfrentar? Como a situação-problema será resolvida? Como a história vai terminar?
3. Planeje os diálogos entre as personagens na história. Em quais momentos eles acontecerão?

Orientações para a produção

1. No caderno ou em uma folha de rascunho, escreva, a lápis, a continuação de "Chapeuzinho Afro" a partir do último parágrafo lido.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Em *Planejamento do texto*, acompanhe os estudantes na pesquisa sobre o Cerrado e os babaçuzeiros. O ideal é selecionar publicações com informações sobre esse bioma, apropriadas para os estudantes dessa faixa etária. É importante que os materiais tragam informações sobre a população que habita o Cerrado, quais animais e plantas podem ser encontrados nesse bioma, onde ele está sofrendo transformações e por quais motivos. Em seguida, foque propriamente nos costumes do povo quilombola de Mata Cavalo, assim será possível obter mais elementos para a história.
- Em *Orientações para a produção*, leia todos os itens coletivamente, tirando as dúvidas que surgirem. Destaque a importância de os estudantes fazerem perguntas sempre que tiverem dificuldades com a progressão da história, pois o texto com predominância narrativa costuma ser desafiante para essa faixa etária. É esperado que os estudantes do 3º ano façam textos mais enxutos e com falas dialogadas mais curtas, enquanto os dos anos posteriores, havendo um trabalho efetivo com o gênero, tenham condições e habilidades para criar textos com mais etapas, detalhamento dos acontecimentos e maior número de personagens. Esse é um trabalho que se realiza em progressão e, assim, é essencial valorizar os saberes que os estudantes trazem e os que vão adquirindo. Encoraje-os a introduzir no texto algumas falas de personagens. Para um olhar mais detido, faça um acompanhamento individualizado dos diálogos produzidos, auxiliando os estudantes no recuo no início de parágrafos, no uso do travessão, na colocação dos sinais de pontuação. Ofereça uma lista de verbos de elocução, a fim de que evitem repetir sempre os mesmos.

Não escreva no livro.

2. Ao dar continuidade ao texto, conte onde as personagens estão, para onde vão, o lugar onde chegam, com quem se encontram, etc.
3. Inclua no conto a situação-problema (conflito) que Chapeuzinho Afro vai enfrentar. A história deverá se encaminhar para a solução do problema.
4. Ao escrever as falas, informe por meio do narrador, como as personagens se expressam e os gestos que realizam.
5. Faça uso de parágrafos, travessão e dois-pontos como neste exemplo:

> Um dia, a mãe de Chapeuzinho Afro disse:
> — Filha, leve esses francisquitos para a sua avó [...]

6. Use o travessão para separar a fala da personagem das informações dadas pelo narrador. Por exemplo:

> — Que estás fazendo, meu filhinho? — perguntou-lhe o pai.

7. Use o ponto de interrogação para finalizar as perguntas e o de exclamação para expressar as emoções e os sentimentos das personagens.
8. O final vai depender dos acontecimentos que você vai criar. Se quiser, inclua um ensinamento ou uma mensagem inspiradora que desperte as pessoas para ações e valores positivos.
9. Pense em um desenho para ilustrar a história.

Avaliação e reescrita

Com o auxílio do professor, confira os itens do quadro a seguir e faça as correções necessárias antes de preparar a versão final do texto.

1. A situação-problema do conto foi solucionada?
2. A personagem e o ambiente estão de acordo com as características do trecho inicial?
3. O final da história ficou de acordo com o que aconteceu no início?
4. Você usou parágrafos para iniciar as partes do texto?
5. A pontuação foi usada adequadamente nos diálogos?

Circulação do texto

Combine com o professor um dia para a apresentação dos textos da turma. Se eles forem digitados, a coletânea pode ser enviada pelo professor para o endereço eletrônico das famílias.

- No tópico *Avaliação e reescrita*, é importante considerar a possibilidade do erro e usá-lo como matéria-prima para o processo de ensino-aprendizagem. Para além das correções dos aspectos ortográficos e convencionais da escrita, propicie um momento de avaliação e reescrita do texto que leve em conta a coesão e a coerência textuais. Esse conteúdo será abordado no decorrer do volume; neste momento, o foco recai sobre a inclusão do discurso direto nas histórias produzidas e o modo como fazem progredir a narrativa.
- Em *Circulação do texto*, é importante que os estudantes saibam, desde o início, que suas produções são destinadas a determinado leitor. Assim, eles realizarão a produção com esse foco, o que tornará o processo dotado de real propósito comunicativo.



• Como forma de ampliar o trabalho com a seção, reproduza o recurso digital **Animais e plantas do Cerrado**. As informações podem ser utilizadas pelos estudantes como inspiração para a elaboração da história.

Atividade complementar

- Para além da apropriação das formas de uso do discurso direto e dos sinais de pontuação, um dos elementos constituintes de um texto é sua silhueta. Ela se diferencia de um gênero para outro, e conhecer esse aspecto pode ajudar os estudantes em suas produções de texto. Neste primeiro capítulo, os estudantes conheceram textos com diferentes características gráficas: 1. conto: narrativa em prosa, com parágrafos e possibilidade de diálogos marcados por travessão; 2. texto dramático: narrativa dialogal, organizada pelas indicações das falas das personagens e pela presença de rubricas; 3. história em quadrinhos: diálogo entre personagens por meio de balões. Para que eles notem as diferentes silhuetas como um dos elementos que caracterizam os diversos gêneros, mostre alguns textos em que esse perfil visual possa ser comparado. A fim de que reconheçam a organização em parágrafos adotada em contos, pode-se comparar a silhueta de um poema com a de um texto em prosa no gênero **conto**. Leve também um livro que contenha uma única história, mais extensa do que o conto, como um romance infantojuvenil. Deixe que eles comparem a organização de ambos. Convide-os a folhear a obra mais longa e procurar nela os parágrafos, os diálogos, quem narra a história, etc. Incentive-os a falar sobre o que concluíram.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação aos estudantes. Veja algumas questões possíveis de serem respondidas em grupo, oralmente, e acrescente outras condizentes com a realidade da turma e o modo como as atividades aconteceram. Esse também pode ser um momento para diagnosticar dificuldades e incentivar os estudantes a realizar atividades de aprofundamento.
  1. Você gostou de ter vivido a experiência de participar da autoria de uma história? Comente.
  2. Você teve alguma dificuldade para escrever o texto? Se teve, qual foi?
  3. Do que você mais gostou na atividade? Por quê?

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes farão a dramatização do 1º ato da peça "Chapeuzinho Vermelho" ou de uma das versões criadas do conto "Chapeuzinho Afro". É importante que eles compreendam e valorizem os momentos de produção oral que incluem a preparação da fala pública. Para além de uma prática espontânea da oralidade, os textos orais serão contemplados em sua realização efetiva, com orientações das etapas de realização no Livro do Estudante.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP09, EF15LP11, EF15LP12, EF35LP24 e EF15AR21.

Avaliação somativa

- No transcorrer dos ensaios e durante a apresentação, avalie se algum estudante demonstrou dificuldade para se apresentar. Reserve um momento para que os estudantes dialoguem sobre os ensaios e as apresentações e identifiquem o que pode ser aprimorado em uma próxima atividade. Para isso, faça a mediação de acordo com o que considera relevante no bate-papo avaliativo, tendo como base as orientações para a produção indicadas na seção. Esse é um momento importante para valorizar o que foi bem-sucedido e o modo como se podem alcançar bons resultados, frutos do trabalho de preparação. Incentive também os estudantes a falar sobre como se sentiram ao se apresentar para outras pessoas, ao desempenhar o papel da personagem que assumiram, o que fariam em uma próxima vez, etc.

Olá, oralidade

Dramatização

Neste capítulo, você leu um trecho da história "Chapeuzinho Vermelho" adaptada para o teatro. Agora, você vai assumir o papel de uma personagem e encenar o trecho lido. Se preferir, também poderá encenar uma das versões de "Chapeuzinho Afro" produzidas na seção *Dando asas à produção*.

Orientações para a dramatização

1. Antes de começar os ensaios, formem grupos e, sob a orientação do professor, definam os papéis e façam uma leitura dramatizada do texto. Leiam-no em voz alta, prestando atenção na entonação de voz e na expressão dos gestos e movimentos.
2. Decidam se a peça terá cenário e se haverá figurinos para as personagens, iluminação e efeitos sonoros. Leiam com atenção as rubricas.
3. Combinem com o professor onde, quando e para quem vocês vão se apresentar e preparem o espaço com antecedência. A apresentação pode ser feita na escola, para estudantes de outras turmas.
4. Leiam as falas várias vezes em casa até memorizá-las, para que se sintam seguros na hora da apresentação. Durante os ensaios, usem o texto escrito como apoio.
5. Falem com naturalidade e de um modo que todos compreendam. Se possível, modifiquem a voz em alguns trechos para caracterizar melhor as personagens e reforçar o sentido de alguma palavra. Observem, com atenção, o volume da voz e a entonação das frases (declarativas, interrogativas e exclamativas).
6. Observem as expressões faciais e corporais: jeitos de olhar, de sorrir, de chorar, de dançar e de cantar, fazendo uso até mesmo de cenas "congeladas" ou do silêncio quando isso for adequado à cena.
7. Após as apresentações, com a orientação do professor, conversem sobre como foram as atuações e as experiências vividas na dramatização.


Leandro Lassmar/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Reserve um tempo para a realização dos ensaios, contando com o interesse dos estudantes na atribuição dos papéis. Incentive a participação de todos. Se for encenar uma das continuações de "Chapeuzinho Afro", será necessário fazer a adaptação do texto em prosa para texto dramático. Essa conversão pode ser feita por você, e alguns trechos podem contar com a participação dos estudantes. É importante orientar a turma sobre todas as etapas que constituem a tarefa e qual será a dinâmica dos ensaios.

Orientações didáticas

- O trabalho desenvolvido nessa seção favorece a integração com o componente curricular Arte, em especial com a unidade temática Teatro, mobilizando a habilidade **EF15AR21**, que prevê o exercício da imitação, possibilitando aos estudantes colocar-se no lugar do outro, criando cenas inspiradas nos textos estudados na seção de forma consciente e refletida.
- Antes dos ensaios, proponha um alongamento, uma preparação para o uso da voz e jogos teatrais, como a atividade do espelho: em duplas, os estudantes ficam um de frente para o outro; um deles inicia um movimento e o outro o realiza, como em um espelho. Após determinado tempo, os papéis são invertidos. Invista em expressões faciais e corporais: modos de olhar, de sorrir, de dançar, entradas e saídas de cena, fazendo uso até de cenas "congeladas".
- Nos ensaios, oriente os estudantes sobre o volume da voz a ser empregado, a pronúncia das palavras e o uso de linguagem e de expressões sintonizadas com o perfil das personagens. Para que eles se aproximem do espaço existente entre atores e plateia, proponha a alguns estudantes que se afastem um pouco dos colegas que dialogam para que eles se certifiquem de que o volume da voz é suficiente para alcançar o local onde o público estará. Encoraje-os a ler suas falas, em casa, para um familiar.
- Os estudantes poderão se apresentar para colegas de outra turma, mas, se preferir, as famílias poderão ser convidadas a participar.
- Cenários, figurinos, sonoplastia e outros recursos materiais podem compor o teatro, mas é possível fazer boas apresentações sem elaborações cenográficas complexas. Pode-se envolver as famílias na preparação dos figurinos. Essa colaboração costuma ser um incentivo para o envolvimento delas na vida escolar.

Não escreva no livro.

CAPÍTULO 2

Cordão de amigos

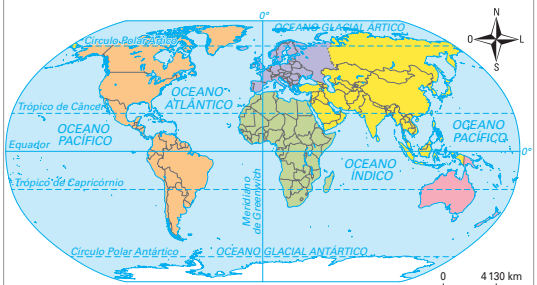
Navegar no texto

Toby é um menino inglês de 5 anos que desejava conhecer diferentes culturas. Ele teve então a ideia de pedir ajuda aos pais para escrever cartas a pessoas de várias partes do mundo. Nesta seção, você vai ler a carta que ele enviou a Juliette, que mora em Papua Nova Guiné, na Oceania, e a resposta que Toby recebeu.

- Olhando o planisfério, você sabe onde fica a Oceania? Com que cor ela foi representada?

Resposta pessoal. Com a cor rosa.

Planisfério



João Miguel A. Moreira/ID/BR

Fonte de pesquisa: *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. p. 38.

- Você já escreveu cartas a alguém? Tem algum amigo ou familiar para quem gostaria de enviar uma carta? Que pessoa seria essa?

Respostas pessoais. Incentive a turma a compartilhar suas ideias e experiências, favorecendo a interação e descobertas entre os pares.

Texto 1 – Carta de Toby para Juliette

Oi, Juliette, ← Saudação inicial e nome de quem receberá a carta (destinatário)

Como vai? Como é ser diretora? Como se diz "Meu nome é Toby" em hiri motu? Você mergulha? ← Corpo do texto

Tchau, ← Despedida

Toby ← Assinatura de quem escreve e envia a carta (remetente)

Toby Little. *Querido mundo, como vai você?*: a história de um pequeno menino com uma grande missão. São Paulo: Fontanar, 2017. p. 207.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma carta escrita por uma criança (o menino Toby) e a resposta enviada a ele por Juliette (sua correspondente adulta, diretora de uma escola em Papua Nova Guiné). No tópico *Ler e compreender*, os estudantes vão realizar o estudo interpretativo dos textos e das características que constituem esse gênero textual. A seção mobiliza, também, o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural**, favorecido pela postura dialogal, de alteridade e de valorização dos elementos da cultura do outro e, ao mesmo tempo, na busca de elementos de conexão entre culturas.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF03LP12 e EF03LP17.

Roteiro de aula

- Após acompanhar a realização das questões antecipatórias, organize a leitura das cartas. Um estudante voluntário pode ler a carta escrita por Toby. Em seguida, leia para os estudantes a resposta de Juliette a Toby. Por fim, após terem conhecido os dois textos, eles podem ler o conteúdo do boxe *Texto e contexto* e conversar um pouco sobre o que é um recife de corais, sendo essa uma oportunidade para resgatar seus conhecimentos prévios.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Explique aos estudantes que as diferentes cores no mapa servem para identificar os seis continentes: laranja - América; verde - África; lilás - Europa; amarelo - Ásia; rosa - Oceania; branco - Antártida. Por fim, pergunte se eles sabem em qual continente fica o Brasil.
- **Segunda questão de predição**: Verifique o que os estudantes sabem sobre a escrita de cartas, se eles acham que esse hábito ainda existe na atualidade e quais são os elementos que constituem uma carta. Esse levantamento de conhecimentos prévios pode ser importante para ajustar alguns pontos específicos no decorrer do estudo, de acordo com a necessidade da turma.

Não escreva no livro.

Avaliação formativa

- É interessante mostrar à turma, assumindo o papel de leitor de referência, que os textos não são lidos sempre do mesmo modo: não se lê uma carta do mesmo modo que se lê um poema, uma narrativa ou uma notícia televisiva, por exemplo.
- É comum haver diferentes níveis de apropriação da leitura, graus de consolidação de habilidades e alcance da competência leitora em um mesmo grupo. Retome as anotações realizadas no início do ano e acrescente aos relatórios mais informações sobre o momento atual. A seguir, estão algumas sugestões que podem ser complementadas ou adaptadas aos seus objetivos.
  1. Observe se os estudantes demonstram envolvimento e interesse em ler os textos propostos no capítulo e em outros momentos de estudo e se evidenciam interesse em ler obras literárias, em ler por fruição.
  2. Continue a acompanhar a leitura dos textos apresentados no livro didático e verifique se os estudantes compreendem os enunciados das atividades; se leem e conseguem apreender as ações indicadas em enunciados mais curtos, mais longos, subdivididos, etc.
  3. Propicie momentos para acompanhar leituras individuais, utilizando textos apropriados para a faixa etária, com vocabulário de uso frequente, adequados para momentos de leitura individual diagnóstica.
- No acompanhamento de leitura individual, observe e anote como a leitura flui, se os estudantes leem com naturalidade, se ainda leem de modo silabado, se interrompem a leitura para corrigir o que leram, etc. É importante que eles se apropriem, cada vez mais, do sentido global das palavras e de frases inteiras; desse modo, conseguirão alcançar com mais proficiência o sentido do que leem. Para aqueles que apresentam essas habilidades, prepare frases com diferentes estruturas e ordenação de palavras e peça a eles que as organizem. Essa percepção sintática é um dos modos de melhorar a fluência de leitura, pois, alcançando essas estruturas, poderão reconhecê-las e lê-las com mais facilidade quando elas aparecerem nos textos.

Texto e contexto

No lugar para onde a carta de Toby foi enviada, existe um local muito procurado para turismo, lazer e prática de mergulho: o Triângulo de Coral. Ele está, em parte, localizado em Papua Nova Guiné, é Patrimônio Mundial Natural pela Unesco e reúne centenas de recifes de corais, destacando-se como uma das maiores biodiversidades marinhas do planeta.



Michael Weiss/mp/Alamy/Fotoarena

▲ Corais coloridos em área de mergulho de Papua Nova Guiné. Foto de 2020.

Texto 2 – Resposta de Juliette

Querido Toby,

Obrigada por escrever para mim. Acabei de receber a sua carta. Eu a esperei chegar para escrever para você.

Vou indo bem na Papua Nova Guiné.

Estou muito orgulhosa da minha escola, porque temos crianças incríveis e também ótimos professores. Alguns são estrangeiros, porém muitos são nativos. Estou aprendendo muita coisa sobre a Papua Nova Guiné. Cheguei aqui há pouco mais de um ano, pois trabalhei em muitos países nos últimos 26 anos. Dirigir uma escola como esta é um prazer. Tenho um trabalho incrível e conheço gente muito interessante.

Uma escola internacional é sempre muito especial, pois temos muitas crianças de culturas muito diferentes e temos muito a aprender com elas, assim como elas conosco. É muito diferente da escola no Reino Unido, mas naturalmente ainda ensinamos as crianças a ler e a escrever, como fizeram com você. No entanto, temos **celebrações** *muito diferentes.*

"Meu nome é Toby" em hiri motu: Lau ladagu be Toby. Lau quer dizer "meu", ladagu é "nome" e be (a vogal é breve) significa "é".

Eu não mergulho, mas adoro nadar debaixo da água com **snorkel**, *e aqui há muitos lugares maravilhosos. Eu fui para o Tufi Resort.* Procure na internet e veja como é bonito.*

Espero que você esteja gostando de escrever para escolas. Acho uma ótima ideia.

Tchau,

Juliette

celebração: festa, comemoração.

snorkel: tubo usado para respirar enquanto se mergulha na água.

*Conjunto de bangalôs em Tufi, província de Oro, que proporciona atividades como mergulho, canoagem, trilha e pesca. (N.T.)

Toby Little. *Querido mundo, como vai você?*: a história de um pequeno menino com uma grande missão. São Paulo: Fontanar, 2017. p. 207-208.

Ler e compreender

1 Uma informação na carta de Toby mostra o conhecimento dele sobre um elemento da natureza de Papua Nova Guiné. Copie essa informação.

Os estudantes devem copiar o trecho "Você mergulha?".

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: A pergunta de Toby tem relação com o conteúdo do boxe *Texto e contexto* e mostra que o menino já sabia algumas informações a respeito do local em que a correspondente dele vivia.
- **Atividades 2 e 3**: Explique aos estudantes que *hiri motu* é uma língua empregada para a comunicação em Papua Nova Guiné por quem fala línguas maternas diferentes. E que, em diferentes países, muitas línguas ou dialetos são falados e convivem no uso diário.
- **Atividade 4**: Comente com a turma que, em uma escola internacional, costuma haver estudantes de diferentes nacionalidades. Isso exige o desenvolvimento de um trabalho diferenciado por parte dos profissionais que trabalham nessas instituições.
- **Atividade 5**: Vale mencionar que, na própria carta, há uma nota do tradutor do livro em que a carta foi publicada, explicando um dos termos usados por Juliette no texto. Ela menciona o local turístico Tufi Resort: "Conjunto de bangalôs em Tufi, província de Oro, que proporciona atividades como mergulho, canoagem, trilha e pesca. (N.T.)". Explique aos estudantes que N.T. significa **nota do tradutor** e que esse recurso é utilizado quando há necessidade de explicar algum termo, expressão ou outros aspectos relacionados ao original da obra.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 6**: Acolha as respostas dos estudantes e aproveite a atividade para enfatizar o respeito às diferenças, a valorização da diversidade de culturas, de diferentes profissões, do ofício de educador, dos diferentes idiomas e dos modos de se expressar, etc.

Não escreva no livro.

2. Ele sabe que ela é diretora de uma escola e que, em Papua Nova Guiné, fala-se *hiri motu*.

2 Em sua carta, o que Toby demonstra saber sobre Juliette e o idioma falado em Papua Nova Guiné?

3 Por que Juliette usa um trecho da carta para contar a Toby como se diz o nome dele na língua usada em Papua Nova Guiné?

4 Copie o trecho em que Juliette, ao descrever a escola internacional:

- revela que lá não há apenas alunos estrangeiros.
- valoriza o encontro de culturas na escola. *
- reconhece que as crianças também têm algo a ensinar.
- sente-se feliz (satisfeita) com o trabalho que realiza. **

* "Uma escola internacional é sempre muito especial, pois temos muitas crianças de culturas muito diferentes".

** "Dirigir uma escola como essa é um prazer" ou "Estou muito orgulhosa da minha escola, porque temos crianças incríveis e também ótimos professores".

5 Em um dos parágrafos da carta, Juliette junta informações sobre lazer e natureza, destacando as belezas naturais do país em que vive. Em que momento isso acontece? No momento em que ela diz que, embora não mergulhe, gosta de nadar debaixo da água e conta que foi a um lugar bonito da região.

6 Você acha que é importante conhecer outras culturas, línguas, paisagens e modos diferentes de celebrar? Por quê? Comente com os colegas e o professor.

Saber Ser

Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

7 Compare as duas cartas. Veja respostas nas *Orientações didáticas*.

a. Qual delas é mais extensa?

b. Toby é um menino de cinco anos. Como muitas crianças que ainda estão aprendendo a escrever, ele fez um texto mais curto. Por que, provavelmente, a carta dele é feita de perguntas bem diretas?

8 Volte às cartas e observe os elementos que as compõem. Leia no quadro a seguir o que faz parte da carta de Toby e faça o mesmo identificando os elementos presentes na carta de Juliette. Desenhe o quadro no caderno deixando espaço para todas as respostas. Em seguida, complete-o. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Carta de Toby	Carta de Juliette
1. Saudação inicial e nome do destinatário: **Oi, Juliette**	1. Saudação inicial e nome do destinatário:
2. Corpo do texto: **formado por um parágrafo.**	2. Corpo do texto:
3. Despedida: **Tchau**	3. Despedida:
4. Assinatura (do remetente): **Toby**	4. Assinatura (do remetente):

3. Porque essa é uma das perguntas que Toby faz a Juliette na carta que ele envia a ela. Além disso, ela já adquiriu conhecimentos sobre a língua daquele lugar.

Não escreva no livro.

- **Atividade 7**: Nesse momento, retome as perguntas feitas no começo do capítulo e aproveite para aprofundá-las com questionamentos a respeito do conteúdo das cartas. É natural que os estudantes não tenham tido a oportunidade de realizar a troca de cartas pessoais; assim, explique a eles que ainda hoje é comum as pessoas aguardarem a chegada de uma carta com grande expectativa e que sua leitura, em geral, costuma ser um momento significativo para elas. Resposta do item **a**: A carta de Juliette é mais extensa que a de Toby. Resposta do item **b**: Provavelmente, porque Toby está apenas iniciando uma comunicação com Juliette e deseja saber mais sobre ela para, só então, poder escrever mais.
- **Atividade 8**: A utilização do quadro contribui para que a turma conheça como os autores aplicaram as características do gênero textual em questão a suas cartas, ainda que elas variem entre si quanto à extensão e à elaboração da linguagem. Resposta da atividade: Saudação inicial e nome do destinatário: Querido Toby. Corpo do texto: sete parágrafos. Despedida: Tchau. Assinatura (do remetente): Juliette.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Trilhas da língua* apresenta um conteúdo linguístico pontual, relacionado ao gênero lido, que serve de base para a escrita. Os estudantes vão aprender o uso da primeira pessoa no gênero **carta**, elemento que atribui uma marca de pessoalidade a esses textos.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF03LP12.

Trilhas da língua

A primeira pessoa no gênero carta

1 Releia este trecho da carta da amigo de Toby e observe como ela se expressa no texto.


Bruna Assis Brasil/ID/BR

Obrigada por escrever para **mim**.

- De quem Juliette fala ao usar a expressão "para mim"? Copie no caderno a resposta correta.
  - Ela fala de si própria. X
  - Ela fala de Toby.

2 Agora, releia um trecho da carta de Juliette e leia um trecho de outra carta. Observe as palavras destacadas.

Carta escrita por Juliette

Acabei de receber a sua carta. **Eu** a esperei chegar para escrever para você.

Carta aberta da Juventude pelo Clima

Nós, os jovens, estamos profundamente preocupados com o nosso futuro.

Grupo de Coordenação Global da Juventude pelo Clima. Nós, jovens, não aceitaremos uma vida com medo e devastação. *El País*, 7 mar. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/06/internacional/1551894693_275567.html. Acesso em: 4 jul. 2025.

2a. A palavra **eu** revela que a primeira foi escrita por uma pessoa, e a palavra **nós** indica que a segunda foi escrita por mais de uma pessoa. A primeira foi escrita por Juliette e a segunda, por um grupo de jovens.

a. O que as palavras destacadas nos trechos revelam sobre a quantidade de pessoas que escreve as cartas? Quem as escreveu?

b. Copie outros dois trechos da carta de Juliette que tenham a palavra destacada no trecho reproduzido anteriormente.
"Eu não mergulho" e "Eu fui para o Tufi Resort".

c. Qual palavra (**eu** ou **nós**) você escolheria para escrever uma carta pessoal? E qual usaria para escrever uma carta com outras pessoas?
Para escrever a carta pessoal, **eu**; para escrever uma carta com outras pessoas, **nós**.

3 Releia estas frases escritas por Juliette.

★ **vou** indo bem na Papua Nova Guiné. ★ **estou** muito orgulhosa da minha escola.

- Copie as frases no caderno e substitua os símbolos por uma palavra que indica quem fala no texto. As palavras destacadas servem de dica para encontrar a resposta.

Os estudantes devem substituir os símbolos pela palavra **eu**.

As **cartas pessoais** apresentam o texto em **primeira pessoa**. Nelas, há um "eu" (quem escreve) que comunica ideias, sentimentos e opiniões sobre algo. Nem sempre essa palavra aparece no texto, mas outros elementos textuais podem sinalizar essa marca pessoal.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Nessa etapa escolar, os estudantes ainda não realizaram um estudo sistematizado dos pronomes pessoais do caso oblíquo. No entanto, pelo uso, é possível identificar que a palavra **mim** é marca de pessoalidade correspondente à primeira pessoa do singular, como indicado a seguir.

  Pronome pessoal do caso reto

  1ª pessoa do singular: eu.

  Pronomes pessoais do caso oblíquo

  1ª pessoa do singular: me, mim, comigo.
- Se julgar conveniente, apresente aos estudantes frases com pronomes oblíquos para que eles percebam que se referem à pessoa que fala: "Ele **me** entregou a carta"; "Ele entregou a carta a **mim**"; "Ele falou **comigo** por meio de uma carta".
- Aproveite para abordar a grafia de **me** e **mim**, algumas vezes dificultosa na escrita (Ele "mim" deu o livro – grafia inadequada), quando se desconhece que **me** e **mim** são pronomes diferentes. Nesse momento, acolha as dúvidas e os conhecimentos dos estudantes.
- **Atividade 2**: Nas frases apresentadas, ainda que **eu** e **nós** correspondam à primeira pessoa, conferindo uma marca de pessoalidade aos textos, isso ocorre em maior medida na carta pessoal, em que apenas uma pessoa se expressa, e, de modo mais diluído, na carta aberta, em que um grupo de pessoas se expressa.
- **Atividade 3**: Espera-se que os estudantes, pelas reflexões que fizeram anteriormente, tenham se apropriado da noção desempenhada pela primeira pessoa (**eu**) nos discursos que a envolvem e possam deduzir que esse pronome é adequado para as frases apresentadas. Enfatize que, mesmo que essa palavra não apareça textualmente, ela está implícita, permitindo ao leitor supô-la pelo verbo conjugado na primeira pessoa do singular: "(Eu) vou"; "(Eu) estou".
- Converse sobre a adequação da linguagem a determinado interlocutor. É interessante ampliar as situações de uso, perguntando aos estudantes como eles costumam se dirigir às pessoas quando não têm intimidade com elas ou em situações que exigem maior formalidade. Eles podem citar exemplos aplicados à comunicação escrita, mas também à oralidade.
- Ao ler o boxe de sistematização, enfatize que, além da primeira pessoa do discurso, há outras marcas de pessoalidade nas cartas: o "eu" se projeta nos assuntos tratados, no vocabulário usado, no jeito de se expressar, nas ideias expressas, etc.

Não escreva no livro.

Para escrever

Parágrafo: conteúdo dos tópicos de uma carta pessoal

Nos textos em prosa, aqueles em que as palavras são apresentadas em sequência, ocupando a extensão das linhas, as frases são organizadas em **parágrafos**.

1 Na carta escrita por Juliette, além da saudação (*Querido Toby*), da despedida (*Tchau*) e da assinatura (*Juliette*), há sete parágrafos. No caderno, copie os itens a seguir e os relacione ao assunto que é tratado em cada um dos parágrafos. O parágrafo 1 já está indicado.

Parágrafo 1	Agradecimento e explicação sobre o tempo de envio da carta.

- Informação sobre como vai Juliette, em resposta à pergunta de Toby.
- Explicação sobre como Toby informaria seu nome em *hiri motu*.
- Resposta a uma pergunta feita por Toby e sugestão de Juliette para ele.
- Informações sobre o público da escola e o trabalho da diretora.
- Elogio a Toby sobre a iniciativa de ele escrever cartas para escolas.
- Informações sobre a escola internacional em Papua Nova Guiné em comparação com escolas do Reino Unido. Veja resposta nas *Orientações didáticas.*

2 Nas cartas, as pessoas **relatam** acontecimentos e, em alguns casos, costumam **descrever** situações, fatos, lugares, pessoas, etc.

a. Copie os trechos a seguir, em que Juliette relata algo e faz uma descrição, e substitua os símbolos pelas palavras que ela usou.

- Trecho em que ela relata um acontecimento: fui

> Eu ★ para o Tufi Resort.

- Trecho em que ela descreve a escola e quem a frequenta:

> [...] temos crianças ★ e também ★ professores. Alguns são ★, porém muitos são ★.
> [...] temos celebrações muito ★. incríveis/ótimos/estrangeiros/nativos/diferentes.

b. Por que Juliette faz descrições sobre a escola na carta? Elas farão diferença para Toby quando ele ler a resposta à carta que enviou? Veja resposta nas *Orientações didáticas.*

3 Escreva um parágrafo no caderno descrevendo o Triângulo de Corais em Papua Nova Guiné. Para essa atividade, faça uma pesquisa em casa ou com o professor e os colegas. Veja comentário nas *Orientações didáticas.*

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* apresenta aos estudantes um conteúdo pontual relacionado ao gênero lido, que serve de base para a escrita. Neste capítulo, eles vão estudar o parágrafo como elemento de textualidade no qual se desenvolve um assunto, bem como o modo como os parágrafos se organizam para dar corpo à carta.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP09, EF03LP09 e EF03LP17.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Resposta: Parágrafo 2: Informação sobre como vai Juliette, em resposta à pergunta de Toby. Parágrafo 3: Informações sobre o público da escola e o trabalho da diretora. Parágrafo 4: Informações sobre a escola internacional em Papua Nova Guiné em comparação a escolas do Reino Unido. Parágrafo 5: Explicação sobre como Toby informaria seu nome em *hiri motu*. Parágrafo 6: Resposta a uma pergunta feita por Toby e uma sugestão de Juliette para ele. Parágrafo 7: Elogio a Toby sobre a iniciativa de ele escrever cartas para escolas.
- **Atividade 2**: No caso de os estudantes ainda não saberem o que é adjetivo, mostre os que estão no trecho, definindo-os como palavras que caracterizam os elementos descritos: crianças **incríveis**; **ótimos** professores; (alunos) **estrangeiros**; (alunos) **nativos**; celebrações **diferentes**. Veja se eles reconhecem que essas informações contribuem para indicar como é determinado elemento, apresentando-o de modo mais detalhado. Explique que, em algumas situações comunicativas, não basta dizer se algo é bonito, interessante, etc., também é necessário descrever o objeto para que o leitor possa imaginá-lo. Os adjetivos, assim como os verbos **ser**, **ter**, **estar**, entre outros, costumam ser usados em descrições, algo recorrente nas cartas. Resposta do item **b**: Juliette faz descrições sobre a escola para que Toby a conheça com um pouco mais de detalhe. As descrições fazem diferença, pois permitem que Toby tenha uma ideia melhor sobre as pessoas que estudam e trabalham em uma escola de outro país, sobre aspectos culturais de Papua Nova Guiné e conheça como é o ambiente em que a amiga trabalha.
- **Atividade 3**: Nessa atividade, propõe-se um exercício preparatório para a escrita da carta pessoal que virá na seção *Dando asas à produção*. Aproveite para recuperar o que eles estudaram sobre o aspecto gráfico-visual de um parágrafo, enfatizando o recuo que deve ser feito antes de iniciar a escrita, o uso da letra maiúscula e os sinais de pontuação. Chame a atenção para o papel que os adjetivos podem desempenhar na descrição. É importante considerar que as sequências descritivas são tipos textuais presentes no interior dos gêneros textuais. Assim, elas podem aparecer nas cartas, mas também em outros gêneros, e a predominância nesses gêneros pode ocorrer ou não, dependendo das características e dos objetivos dos textos produzidos. Incentive a turma a conversar sobre as escolhas feitas para desenvolver o parágrafo.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, depois de ter lido dois exemplos do gênero, a proposta é que os estudantes produzam uma carta pessoal, podendo escolher o perfil de destinatário entre duas opções possíveis.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF03LP07, EF03LP13 e EF03LP17.

Avaliação somativa

- Observe constantemente se os estudantes apresentam um texto que revela aspectos de consolidação da escrita alfabética, rumo ao processo de ortografização, ou se ainda apresentam dificuldades com alguma relação fono-ortográfica. Para esses aspectos de consolidação da escrita alfabética nos textos produzidos no capítulo, é importante registrar os avanços e as dificuldades encontradas sem mensurar quantitativamente erros desse tipo no momento da apresentação de resultados, já que a avaliação de um texto apresenta múltiplas dimensões a serem avaliadas e lidar com os elementos pontuais de escrita ainda não consolidados poderá servir de incentivo para o estudante continuar vencendo dificuldades, aprendendo ao refletir sobre eles.
- Espera-se que os estudantes organizem a carta com todos os elementos estudados. Antes de eles passarem o texto a limpo na folha definitiva, pode-se pedir a eles que formem duplas produtivas. Cada integrante da dupla poderá verificar se todos os elementos estão contemplados no texto do colega, enquanto o colega faz o mesmo. Se achar oportuno, escreva na lousa os itens que a carta precisa conter. Depois, leia com a turma os itens do quadro *Avaliação e reescrita* e ofereça um tempo para que cada estudante faça a verificação no próprio texto. Auxilie-os em eventuais ajustes a aproveite a ocasião para avaliar como está o nível de autonomia dos estudantes no momento de fazer as modificações: se estão ajustando apenas palavras, grafias, pontuação e elementos específicos ou se há quem precise reescrever a carta porque ficaram faltando mais itens do que o esperado, não havendo espaço para as modificações na folha da primeira versão. Se

Dando asas à produção

Carta pessoal

Nesta atividade de produção de texto, você deverá escolher uma proposta entre as opções a seguir. Qual delas é sua preferida?

Proposta 1: Escrever uma carta a um profissional de uma área específica e buscar conhecer mais o trabalho dessa pessoa, o cotidiano dela nesse ambiente, o que ela gosta de fazer em momentos de lazer, etc.

Proposta 2: Escrever uma carta para um estudante do Ensino Médio, buscando conhecer um pouco os sonhos e desejos dessa pessoa para o futuro: trabalhar, continuar os estudos no Ensino Superior, fazer um curso técnico na área de que gosta, começar um trabalho voluntário, realizar mais de uma atividade, planejando-se para isso, etc.

No caso de escrever para um profissional, escolha um parente ou amigo que sua família aprove. Se for um estudante de outra escola, que você ainda não conhece, seu professor e o da outra escola vão supervisionar o envio e a recepção das cartas. Combinem qual das duas propostas será realizada pela turma e siga planejando o texto.

Planejamento do texto

Para planejar sua carta, relembre, no esquema abaixo, os elementos que ela deve conter. As cartas que você leu não apresentam cabeçalho, mas é comum que elas sejam iniciadas com esse item.

Teresina, 2 de agosto de 2026. ← Nome do município e data.

Xxxxx xxxx, ← Saudação inicial e nome do destinatário.

Como vai? Tudo bem?
Xxxx xxxx xxxxx xx xxxx xxx xxxx xxxxxx xxxx xxxxx xx xxxxxxxxxx xxxxx xxxxxxx xxxxx xxxxx.
Xxxx xxxx xxxxx xx xxxx xxx xxxxx xxxxxx xxxx xxxxx xx xxxxxxxxxx xxx?
← Corpo do texto organizado em parágrafos.

Xxxxxx, ← Despedida.

Xxxxxxxxxx ← Assinatura de quem escreve e envia a carta (remetente).

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugerimos que você leia integralmente a seção antes de prosseguir o trabalho com a turma. Com relação ao envio das correspondências (pessoalmente ou via Correios), será necessário planejar com antecedência a visita dos estudantes a esse estabelecimento, caso a opção seja postar as cartas. Verifique se existem agências nas proximidades da escola ou em algum lugar acessível do município e discuta com a direção de que maneira a visita acontecerá. Durante a preparação do rascunho, note como os estudantes estão se recordando dos elementos que constituem a carta, a organização em parágrafos e se conseguem anotar em tópicos alguns assuntos que pretendem desenvolver. Se julgar necessário, faça lembretes sobre esses aspectos.

Orientações didáticas

- A seção apresenta duas propostas possíveis, sendo necessário definir com a turma qual delas será feita para, então, seguir com os procedimentos indicados no item *Planejamento do texto*. Nas duas situações, as respostas que podem ser recebidas dos destinatários das cartas produzidas pelos estudantes permitirão a eles conhecer e aprender um pouco mais sobre a importância de ter projetos de vida (seja para compreender a rotina de profissionais que já estão inseridos no mercado de trabalho, seja para conhecer os estudantes mais velhos, que prosseguem seus estudos preparando-se para a vida profissional).
- Antes de os estudantes decidirem o que escrever nos parágrafos que formarão o corpo da carta, uma sugestão é pedir a eles que se sentem em dupla e conversem um pouco sobre alguns assuntos possíveis para compor uma carta de acordo com a

Não escreva no livro.

Antes de iniciar a escrita do rascunho, relacione os assuntos que pretende colocar em cada parágrafo. Anote-os no formato de tópicos. Na hora em que estiver escrevendo, se surgirem mais ideias, você pode ajustar a distribuição dos assuntos nesses tópicos.

Orientações para a produção

1. No caderno, escreva um rascunho da carta com todos os elementos que devem fazer parte dela: cabeçalho, saudação inicial e nome da pessoa para quem se escreve, corpo do texto organizado em parágrafos (mensagem), despedida e assinatura.
2. Para desenvolver os parágrafos, consulte a lista de tópicos com as ideias planejadas para constar no texto. Se for acrescentar outras no momento de escrever, veja se precisará abrir um novo parágrafo. Para isso, observe: se o assunto for o mesmo do parágrafo que estiver escrevendo, inicie outra frase usando letra maiúscula; se for falar de um assunto diferente, abra um novo parágrafo.
3. Nos parágrafos iniciais, fale um pouco sobre você: apresente-se, indique sua idade, seu ano escolar, como é sua escola, em que bairro (ou município) ela fica, como é estudar nela, quem são os profissionais que trabalham nela. Em um novo parágrafo, conte como é estudar nessa escola, do que você mais gosta, como é seu convívio com os colegas, professores e funcionários e o que tem aprendido neste ano.
4. Depois dessa parte, você pode contar quais são seus sonhos e seus projetos para um futuro próximo: o que gostaria de fazer nos próximos meses, no ano que vem, se tem interesse em aprender algo novo, matricular-se em um curso, que lugares pretende visitar (ir a uma exposição, ver um filme, praticar um esporte, tocar um instrumento, dançar, etc.).
5. Após ter falado sobre você, abra um novo parágrafo para fazer duas ou três perguntas ao seu destinatário. É importante não fazer perguntas sobre assuntos que as pessoas só falam com quem têm intimidade ou com quem conhecem há muito tempo. Escolha perguntas sobre a vida escolar, sonhos para o futuro, preferências de lazer, se gosta de animais, músicas preferidas, assuntos ligados à cultura, etc.



Não escreva no livro.

proposta selecionada. Esse momento deve enriquecer as produções, já que verbalizar ideias pode ajudar a destrinchar os itens do planejamento para depois recompô-los na escrita do texto. Oriente-os a fazer o rascunho a lápis, em uma folha avulsa ou no caderno.

- No tópico *Orientações para a produção*, é importante verificar se os estudantes se apresentam nos primeiros parágrafos, falando um pouco de si antes de chegar ao parágrafo que contém as perguntas para o destinatário. Cuide para que eles não exponham situações muito pessoais na carta e submeta o texto aos familiares ou responsáveis antes de eles prepararem a versão final.
- Durante a escrita, observe se os estudantes estão utilizando a tipologia descritiva para, na carta, falar da escola, do lugar onde vivem, destacando aspectos que sejam interessantes para o destinatário.
- É útil rever o que foi trabalhado em leitura a respeito da linguagem empregada nas cartas pessoais. Instrua os estudantes a considerar o destinatário para escrever a carta com o nível de linguagem mais adequado, bem como a polidez no modo de se dirigir ao interlocutor.

Não escreva no livro.

isso acontecer, programe um tempo para que esse estudante possa reescrever a carta com tranquilidade, tirando dúvidas que possam surgir.

- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero **carta**, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na produção de texto, a estrutura e os elementos que organizam a carta pessoal, incluindo a construção dos parágrafos do texto em torno do assunto escolhido para constar nele.
   - Criar conexão entre as partes do texto a fim de organizar as ideias de modo apropriado para que seja lido e compreendido pelo destinatário.
   - Empregar adequadamente os sinais de pontuação para finalizar as frases: ponto-final, pontos de interrogação e de exclamação, de acordo com o sentido que se deseja dar a elas.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Expressar ideias, sentimentos, opiniões e emoções que considerar pertinentes à comunicação no gênero **carta**, usando a primeira pessoa como marca de pessoalidade.
   - Usar vocabulário apropriado para comunicar-se considerando o perfil do destinatário da carta e aplicar expressões de polidez adequadas no trato com o interlocutor.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender a carta no contexto dos gêneros epistolares empregados por gerações, valorizando o ato de corresponder-se desse modo como uma prática adaptada às motivações atuais para escrevê-la.
   - Valorizar o diálogo entre pares como meio de troca de experiências de vida, aprendizado, ampliação de repertório e da visão de mundo.

Diversidade e inclusão

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH

Para trabalhar a escrita de cartas pessoais com crianças do 3º ano que apresentam TDAH, inicie com atividades práticas e visuais que chamem a atenção delas. Apresente cartas reais ou modelos coloridos, destacando local e data, saudação, corpo, despedida e assinatura, com cores diferentes. Essa organização visual facilita a compreensão da estrutura e os ajuda a manter o foco na sequência necessária.

Durante a produção, divida a escrita em etapas curtas e claras. Proponha que escrevam primeiro apenas a saudação e a despedida, depois passem para pequenas frases no corpo do texto. Outra possibilidade é usar cartões com frases iniciadas, como "Eu gosto de...", "Quero te contar que...", para incentivar a continuidade sem que eles precisem elaborar tudo sozinhos. Pausas curtas e reforços positivos após cada etapa ajudam a manter a motivação e reduzir a dispersão.

Ao final, eles podem compartilhar oralmente suas cartas antes de concluir a escrita, o que valoriza a comunicação e reduz a ansiedade em relação ao registro escrito. Proponha também a troca das cartas entre os colegas ou a entrega a familiares, tornando a atividade mais significativa e funcional.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com os estudantes. Organize as questões abaixo para serem respondidas oralmente em grupo e acrescente outras de acordo com a realidade da turma e com o modo como as atividades se desenvolveram. A questão **3** só deve ser aplicada se cada estudante tiver obtido a resposta do destinatário, o que dependerá do encaminhamento dado às propostas **1** ou **2** do Livro do Estudante.
  1. Qual parágrafo da carta tem uma informação que pode agradar ou surpreender o destinatário?
  2. Você gostou de trocar ideias com seu colega durante o planejamento do texto?
  3. Como foi receber a resposta à carta que você escreveu?
  4. Você teve alguma dificuldade para escrever a carta? Se sim, fale com o professor e, nas próximas aulas, procure se atentar ao que precisa ser aprimorado.

6. Escreva o resto da carta sem se alongar muito. Em seguida, escreva o parágrafo de despedida e, na linha final, assine-a.
7. Se desejar, depois de terminar a carta, faça um desenho para colocar com ela no envelope.

Avaliação e reescrita

Leia as questões a seguir e registre as respostas no caderno.

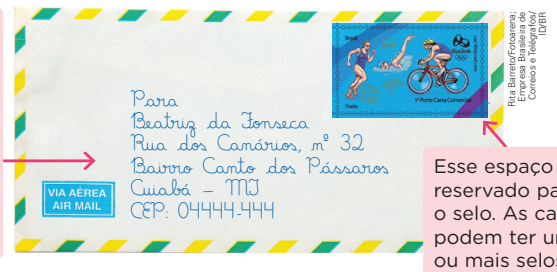
1. Iniciei a carta com cabeçalho, saudação inicial e nome do destinatário?
2. Organizei o texto em parágrafos, cada um contendo um assunto diferente?
3. Fiz minha apresentação antes de entrar nos assuntos referentes ao destinatário?
4. Iniciei as frases com letra maiúscula?
5. Escrevi a despedida da carta e fiz a assinatura?

Circulação do texto

Combine com o professor como as cartas serão enviadas: se ele juntará todas elas para postar ou se vocês farão juntos uma visita ao correio para fazer isso pessoalmente. Veja um modelo de preenchimento do envelope.

Frente

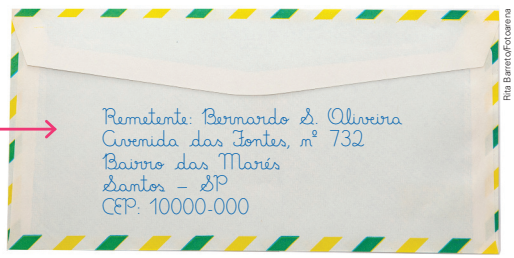
Na parte da frente do envelope, escreva os dados do destinatário, ou seja, o nome e o endereço completo: rua (ou avenida), número, bairro, município, estado e CEP (código de endereçamento postal).



Esse espaço é reservado para o selo. As cartas podem ter um ou mais selos.

Verso

Usa-se o verso do envelope para escrever o nome e o endereço completo do remetente, com o CEP. Isso é necessário no caso de a carta ter de ser devolvida e também permite a quem recebeu enviar uma resposta para o endereço correto.



Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Avaliação e reescrita*, destaque a importância de se revisar o texto, solicitando aos estudantes que participem ativamente dessa etapa, guiando-se pelos itens do quadro. Eles também podem apontar outros aspectos não mencionados na lista, pois os textos são ricos, diversos e podem conter elementos novos que, não tendo sido previstos no roteiro, atendam aos propósitos comunicativos do trabalho.
- Depois da revisão e reescrita do texto, oriente o preenchimento de um envelope pelos estudantes, fazendo esse exercício em um esboço de envelope que funcionará como rascunho. No final da seção, há um modelo acompanhado de orientações.
- No tópico *Circulação do texto*, no caso de a opção escolhida ser a de escrever para um profissional, a carta também pode ser entregue pessoalmente. De qualquer modo, fazer uma visita aos Correios pode gerar situações novas de aprendizagem se, além de postarem as cartas, os estudantes também puderem fazer uma visita guiada a esse estabelecimento, conhecendo um pouco mais o dia a dia dos trabalhadores, como ocorre a distribuição das correspondências antes da entrega, etc. Nesse dia, eles também poderão levar uma carta coletiva para homenagear os carteiros. Nesse caso, eles poderão experimentar a escrita de uma correspondência em que seja usada a primeira pessoa do plural – "Nós, estudantes da escola X", etc.

Não escreva no livro.

Navegar no texto

Observe a imagem a seguir, que mostra uma troca de mensagens entre duas pessoas pelo telefone celular.

- Você costuma ver as pessoas enviando e recebendo mensagens assim? Respostas pessoais. Acolha as situações mencionadas pelos estudantes e incentive a escuta atenta entre os colegas.
- Em quais situações do dia a dia as pessoas se comunicam por mensagens de texto?

Leia um exemplo de mensagem instantânea enviada pelo celular.



A imagem que identifica a pessoa com quem conversamos geralmente aparece na tela.

A cor dos balões das mensagens recebidas é diferente da cor dos balões das mensagens enviadas.

A comunicação também pode acontecer por meio dessas pequenas imagens. Esse tipo de ícone visual é chamado de *emoji*.

Ler e compreender

1 Você leu uma conversa entre duas colegas de turma. O que a menina que ficou doente pediu à amiga? Ela pediu para pegar com a amiga a lição que perdeu ao faltar à aula.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma mensagem instantânea, com alguns elementos que costumam ser empregados por usuários de aplicativos ao produzi-la, como os *emojis*. Entre as atividades, também há questões sobre o uso da linguagem informal nos turnos conversacionais e a presença de marcas de oralidade no texto escrito.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP18 e EF35LP05.

Roteiro de aula

- Antes de começar a leitura do texto, faça algumas perguntas aos estudantes: "Sua família costuma se comunicar por mensagem instantânea?"; "Que aparelhos usam para trocar mensagens?"; "Trocar mensagens é uma forma lenta ou rápida de se comunicar?". Leve a turma a refletir: é vantajoso se comunicar por mensagens de texto instantâneas?
- Nessa conversa inicial, procure saber se os estudantes conhecem outros recursos, além do texto, usados nas mensagens instantâneas. É possível que eles citem os *emojis*, os áudios e as figurinhas, todos muito frequentes nessas trocas de mensagens. Em seguida, prossiga com as questões de conhecimentos prévios e, na sequência, alguns voluntários podem ler o texto, fazendo a troca de turnos apresentada no texto e usando gestos e expressões faciais para tentar representar a expressividade dos *emojis*, sem ainda interpretá-los. O uso de cores diferentes nas mensagens permite identificar a troca de turno entre as pessoas que conversam.
- Faça também a leitura do conteúdo dos boxes explicativos ligados a elementos do texto. Por fim, inicie o trabalho de leitura na subseção *Ler e compreender*.

Orientações didáticas

- **Questões de predição**: Após os estudantes terem apresentado as respostas para as perguntas de predição, verifique se eles citaram as situações mais frequentes em que se costuma trocar mensagens instantâneas, de acordo com a vivência familiar deles.
- **Atividade 1**: Com frequência, as pessoas se comunicam por mensagem para resolver situações cotidianas, como fez a menina que solicitou da colega uma ajuda para obter a lição de casa. Pergunte aos estudantes se eles se recordam de outras situações que podem ser resolvidas por mensagem.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Para ampliar a leitura, pode-se propor a atividade apresentada a seguir aos estudantes para responderem oralmente em uma roda de conversa. Na atividade, é proposta uma coleta de informação que eles devem fazer em casa, acompanhados pelas famílias, para exposição futura das respostas.

1. Existem conversas por mensagem que ocorrem em grupos, para que várias pessoas possam interagir, escrevendo umas para as outras. Converse com alguém que use mensagem instantânea e pergunte: Por que, geralmente, esses grupos são formados? Compartilhe a resposta com os colegas e o professor.

   Espera-se que os estudantes descubram que, em geral, os grupos são formados quando as pessoas têm interesses em comum e podem trocar ideias e resolver situações pontuais mais rapidamente.



- Como forma de ampliar o trabalho com a atividade **3**, reproduza o recurso digital **A evolução dos *emojis*** para os estudantes conhecerem um pouco mais a respeito da evolução do modo de se comunicar por mensagens instantâneas e dos próprios *emojis*.

2 Na conversa, não é possível saber o nome das meninas, mas uma delas se dirige à outra, no início e no final da mensagem, chamando-a de um jeito que se usa com uma pessoa próxima. Copie essas duas expressões.

"Oi, amiga!"; "Valeu, amiga!".

3 Os *emojis* são ícones desenhados para expressar o conteúdo de uma palavra, de uma expressão, de uma frase.



a. O que o primeiro *emoji* representa?

Representa uma carinha com expressão de doente.

b. Observe o último *emoji* usado no texto. Cite uma frase que poderia ser usada no lugar desse *emoji*.

Sugestões: "Está bem"; "Está certo"; "Tudo bem"; "Ok".

c. O uso de *emojis* permite uma comunicação rápida? Por quê?

3c. Sim, porque com apenas uma imagem é possível comunicar o que demoraria um pouco mais para escrever com palavras.

d. Em sua opinião, os *emojis* tornam as mensagens mais atraentes? Você os usaria ao escrever uma mensagem instantânea? Por quê?

3d. Respostas pessoais. Acate as opiniões dos estudantes, criando um espaço em que se valorizem as diferentes perspectivas.

4 Copie no caderno a resposta que completa corretamente a frase.

A conversa entre as colegas de classe serviu para:

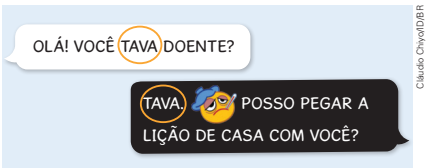
- que elas se conhecessem melhor.
- que elas combinassem algo de forma rápida. X

5 Os textos escritos pelas pessoas que conversam e enviados dentro dos balões costumam ser curtos ou longos? Os textos costumam ser curtos.

6 A linguagem usada é mais séria ou mais solta, espontânea e informal? Cite uma expressão do texto que demonstra o uso dessa linguagem.

A linguagem é mais solta, espontânea. Sugestões: "Legal!"; "Valeu, amiga!".

7 Na oralidade, é comum as pessoas reduzirem as palavras quando falam. Na conversa entre as amigas, a linguagem se aproxima da comunicação oral. Veja a palavra circulada nas duas frases.



Cláudio Chrysóstomo/DIBR

a. Qual palavra foi reduzida para a forma "tava"? A palavra **estava**.

b. Por que as palavras aparecem reduzidas em mensagens instantâneas?

Porque se trata de uma comunicação rápida e mais próxima da oralidade.

A **mensagem instantânea** é uma comunicação digital rápida, feita por escrito ou por gravação de áudio, em linguagem geralmente informal. Por meio de aplicativo, é possível conversar com uma só pessoa ou em grupo e obter respostas imediatas.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 2**: Na escrita de mensagens instantâneas, é comum que as pessoas usem palavras abreviadas, reduzidas, como se verá adiante, na atividade **7**. Atualmente, para a palavra **amiga**, tem sido empregada a expressão reduzida "miga", tanto em mensagens instantâneas como na modalidade oral.
- **Atividade 3**: É possível ampliar a abordagem refletindo: escolher por engano um *emoji* no lugar de outro – por exemplo, um rosto com suor na testa em vez de um rosto sorridente – pode mudar o conteúdo de uma mensagem e, por consequência, levar o interlocutor a não compreendê-la. É importante que os estudantes percebam que as imagens escolhidas revelam as intenções que, por vezes, não estão explícitas no texto escrito. Comente também que os *emojis*, além de reforçar o sentido das palavras (ou expressões e frases inteiras), podem, em alguns casos, substituí-las, como o sinal de "joinha" usado no final da troca de mensagens no texto lido.
- **Atividades 4 e 5**: Confira se os estudantes esperam encontrar textos longos ou curtos nesse gênero e a que eles creditam essa característica. Verifique se eles relacionam as mensagens instantâneas a textos lidos rapidamente, em geral em telas pequenas, e que os textos maiores podem não ser a melhor escolha para se comunicar em mensagens que priorizam a agilidade, ainda que, em certas ocasiões, eles sejam necessários.
- **Atividade 6**: As atividades que envolvem os registros de linguagem formal/informal serão frequentes nas seções de leitura, pois permitem que os estudantes reconheçam o emprego de uma ou outra a depender de vários fatores. Essa consciência favorecerá a escolha do nível de linguagem apropriado para as produções que eles realizarão no decorrer dos capítulos.
- **Atividade 7**: Ao considerar que as reduções de palavras favorecem uma linguagem mais ágil, é preciso reconhecer, também, outra faceta desse uso: é natural que os falantes façam esse enxugamento das palavras na oralidade, e a comunicação por mensagem, mesmo que ocorra na modalidade escrita, guarda certa semelhança com as conversas orais e a naturalidade com que esse enxugamento ocorre nelas. Assim, é possível reconhecer que há textos escritos que acomodam marcas de oralidade. Esses textos também acomodam bem o uso da linguagem informal e recursos comunicativos diferenciados, como os *emojis*.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua

Linguagem criptografada (codificada)

1 Mensagens secretas, criptografadas, são uma forma de linguagem. Observe o quadro a seguir, que apresenta as letras de A a Z e os algarismos de 0 a 9 codificados.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
🌼	🕶️	🐞	🌳	😍	☕	💍	🐝	🌞	📗	🐱	🍊	🍎

N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
🐰	⭐	✉️	🐊	🐔	🍓	🍉	⚡	🎁	🏆	🥕	🦋	🐸

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
♠️	♥️	♦️	♣️	🔥	❄️	🐢	🥇	🥑	🦀

Falsol Farhan/Shutterstock.com/ID/BR

a. Em quais situações é possível encontrar textos em linguagem codificada? Copie no caderno as **duas** respostas verdadeiras.

- Em senhas eletrônicas para proteger as informações dos usuários. X
- Na relação dos ingredientes de uma receita.
- Em enigmas desvendados por personagens da literatura e do cinema que atuam como espiões, investigadores e detetives. X

b. Desvende a palavra misteriosa usando o código do quadro anterior.

O código forma a palavra **detetive**.



Falsol Farhan/Shutterstock.com/ID/BR

A **linguagem criptografada** é a que utiliza um **código** para tornar o texto possível de ser decodificado apenas por quem o possui.

2 Ainda usando o quadro anterior, desvende o bilhete criptografado a seguir. Escreva no caderno a mensagem decodificada. Veja resposta nas *Orientações didáticas.*



Falsol Farhan/Shutterstock.com/ID/BR

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: É importante esclarecer que, sem desconsiderar o rigor da aplicação técnica do conceito de criptografia e reconhecendo a complexidade do uso dessa terminologia nos diferentes ambientes tecnológicos, tomamos a expressão "linguagem criptografada" em um sentido mais amplo, possível de ser aplicada em situações escolares e, por razões didáticas, apropriando-se do conceito para se referir a essa linguagem como um código produzido com o objetivo de tornar o texto possível de ser decodificado apenas por quem o possui (como consta no boxe da seção). Convém, portanto, explicar aos estudantes que a utilização da criptografia chegou a um alto nível técnico e complexo no ambiente tecnológico e entre os profissionais da área. Mostre a eles, também, outras aplicações de códigos presentes no cotidiano, como o *QR Code* e o código de barras.
- **Atividade 2**: A mensagem a ser desvendada é a seguinte:

Ana,

Encontre o tesouro da gincana na estante 9 da biblioteca.

Lucas

Vale observar se há alguém com dúvidas sobre como desvendar a mensagem. Se for necessário, desvende a primeira palavra do texto (Ana) com a participação de toda a turma, encorajando os estudantes a prosseguir com a decodificação. Caso ainda haja dificuldade, solicite a eles que formem duplas.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, propõe-se um conteúdo que amplia a concepção de linguagem, evidenciando a possibilidade de comunicação por meio de outro código. Para que os estudantes conheçam um caso de uso de linguagem enigmática usada com o objetivo de codificar informações, será apresentado a eles um alfabeto com letras correspondentes a ícones (para compreender como se dá a codificação) e um bilhete criptografado (para realizar a decodificação) e, consequentemente, a leitura do texto.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP18 e EF03LP02.

Avaliação formativa

- Essa seção permite observar o desempenho da turma em atividades que envolvam outras linguagens, para além da verbal, mas que também a incluam. Durante o percurso didático, avalie alguns itens relacionados ao uso da língua e da linguagem:
  1. A compreensão dos estudantes a respeito de como se codifica uma mensagem usando o alfabeto.
  2. A facilidade ou a dificuldade deles para decodificar uma mensagem enigmática que resulta em texto verbal.
  3. A apropriação do conceito e dos procedimentos estudados para usá-los na produção de uma mensagem criptografada.
  4. Os conhecimentos dos estudantes a respeito do sistema de escrita alfabética na conferência das palavras decodificadas e na leitura que farão do texto.
- O uso de diferentes linguagens e o contato com textos multissemióticos contribuem para o desenvolvimento de habilidades no eixo de análise linguística/semiótica. Assim, é importante realizar as avaliações continuadas considerando a relação entre eixos de ensino, já que o trabalho com habilidades de um eixo ou de um campo de atuação favorece a aprendizagem de habilidades de outros eixos, contribuindo para a construção das diversas competências almejadas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes farão a produção de um *gif* após o contato com uma peça desse gênero. A atividade propõe aos estudantes que atuem como ilustradores e produtores de um *gif*, já que esse texto se constitui como uma criação artística antes de assumir o seu papel no ambiente digital. Assim, o produto final pode ter dupla função: ser usado para presentear um colega de classe, sorteado em um amigo secreto, e ser entregue à família para que providencie, se desejar, a digitalização do texto para fazê-lo circular nos grupos familiares ou de amigos em ambiente virtual, na troca de mensagens instantâneas.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP18, EF35LP07 e EF15AR06.

Avaliação somativa

- A avaliação do trabalho de produção envolverá elementos próprios do texto multissemiótico, já que o *gif* é um texto enxuto, mas com significados condensados. Assim, observe se os estudantes conseguiram sintetizar a mensagem que escolheram comunicar em uma frase apropriada, suficiente e direta. Avalie se eles conjugaram elementos visuais e verbais de modo a conseguir um resultado harmonioso quanto à composição artística, mas também se o conjunto comunica, de fato, o que eles esperam comunicar. Circular entre eles, observando como estão trabalhando, conversando com eles sobre as ideias que estão considerando executar e observando as demandas que eles apresentam, permitirá acompanhar o processo desde o planejamento até a edição final. Assim, escolha itens específicos para avaliar na produção desse gênero e faça anotações sobre o que observar durante a produção.
- A seguir, são resumidos alguns itens que podem ser avaliados no contexto do gênero *gif*, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na produção do *gif*, os elementos verbo-visuais que o compõem para cumprir a finalidade comunicativa do texto.

Entre imagens e palavras

Gif

O *gif* é um texto formado por imagem, em geral animada (com movimento), e uma mensagem escrita curta. Os *gifs* são bastante usados em mensagens instantâneas.

Alguns são feitos a partir de cenas de filmes, de animações, de fotos e de ilustrações. Quando um *gif* é formado por ilustração e aparece em ambiente virtual, de modo animado, ele já passou por um processo de criação antes, com arte feita por um ilustrador. Veja ao lado uma arte que virou *gif* em ambiente virtual.



Ilustra Gabs/Arquivo da ilustradora

▲ *Gif* publicado em uma rede social de compartilhamento de fotos e vídeos.

a. Esse *gif* apresenta ao leitor palavras de incentivo. Em que situações você acha que uma pessoa gostaria de receber uma mensagem como essa? Resposta pessoal. Acolha as diferentes situações apresentadas pelos estudantes, valorizando suas ideias e opiniões.

b. Que recursos foram usados na composição dessa imagem que resultam em um *gif* atrativo e fácil de ler rapidamente?

c. Que outras palavras positivas poderiam fazer parte desse *gif*? Sugestões: "Acredita!", "Vai em frente!", "Você consegue!".

Nesta atividade, você vai criar um *gif* não animado para um colega de classe. Junto com o professor, organizem um amigo secreto de *gif*. Você entregará seu *gif* ao colega que sortear e receberá o seu de quem sorteou seu nome.

b. As cores vivas, como o azul de fundo combinado ao rosa e ao amarelo da placa; as letras variadas (de imprensa e cursiva), o uso de letras maiúsculas e de cores na palavra CERTO; a frase de impacto centralizada; as estrelinhas dando a impressão de que a placa está iluminada; a mensagem curta e motivacional.

Planejamento do texto

O *gif* que você vai produzir pode ter formato quadrado e tamanho um pouco menor que um envelope de carta, pois é nele que você o colocará para dá-lo de presente. Escolha o papel que servirá de suporte para o *gif*.

Em uma folha de rascunho, crie várias frases e escolha a mais adequada para o que deseja transmitir. Uma sugestão é criar um texto com palavras que sejam um estímulo a atitudes positivas. O importante é que o texto seja curto e atrativo para o leitor. Um jeito de começar é perguntar-se: Que mensagem eu gostaria de receber em um *gif*?

Em uma folha de sulfite, crie uma ilustração que combine com o texto escrito, que permita fazer com ele uma combinação harmoniosa.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Nessa seção, os estudantes vão produzir um texto multissemiótico. Tendo isso em vista, você pode verificar quais conhecimentos eles já têm a respeito de textos como esse, definidos pela combinação de diferentes linguagens, bem como se conhecem um *gif*, se já o utilizaram e em que contexto. Solicite a eles que compartilhem as experiências com toda a turma. Também pode ser útil perguntar o que diferencia os *gifs* de outros textos e se *gifs* são apenas as imagens animadas em ambiente virtual. Anote na lousa as respostas fornecidas e revisite-as ao final da exposição do conteúdo para entender se as percepções permanecem iguais ou se mudaram.

Orientações didáticas

- Na etapa de planejamento do texto, considere que essa é uma proposta passível de integrar saberes, permitindo a realização de um trabalho interdisciplinar com o componente Arte, visto que ela envolve a criação de uma ilustração, elemento importante na composição do gênero, o planejamento dela e a finalização do texto verbo-visual (*redesign*).
- Acompanhe a organização para a produção do *gif* e auxilie os estudantes na seleção adequada dos materiais a serem usados para a criação da ilustração, prevendo se as escolhas podem dar um bom resultado no desenvolvimento da arte. Nesse momento, os estudantes podem ser organizados em roda para que eles conversem sobre o que pretendem fazer nas próprias criações e escutem as ideias dos colegas a fim de alcançar sentidos plurais (**EF15AR06**).
- No tópico *Orientações para a produção*, leve os estudantes a fazer um rascunho do texto, avaliando se as frases têm um tamanho adequado para ocupar o espaço para elas no conjunto.

Não escreva no livro.

Orientações para a produção

1. Para a parte escrita do *gif*, escolha a frase que considerar mais atraente, direta e que combine com a ilustração. Na mensagem, você não colocará o nome de um destinatário, pois a ideia é presentear o colega que será sorteado no dia do amigo secreto. Além disso, caso o *gif* seja usado em mensagens instantâneas, não poderá ter o nome de alguém específico.
2. Para a ilustração, experimente cores, formatos, pequenos detalhes. No *gif* que você viu na página anterior, há cores que se harmonizam, detalhes delicados no interior da seta, diferentes tipos de letra, uma palavra escrita com letras coloridas, estrelinhas ao redor da placa, que piscam quando o *gif* é apresentado em sua versão digital animada, mas que também criam um efeito atraente em sua versão não animada.
3. Observe se as letras estão legíveis. Consulte um dicionário ou converse com o professor se tiver dúvida sobre a escrita de alguma palavra.

Avaliação e reescrita

Antes de preparar o *gif* no papel definitivo, em sua versão final, consulte os itens do quadro a seguir.

1. O texto escrito e a imagem estão funcionando bem juntos? O conjunto parece atrativo?
2. A letra que usou no texto está legível?
3. O texto é curto, direto e comunica uma mensagem rapidamente?
4. A mensagem pode se encaixar em várias situações e servir para vários leitores, além do amigo que será presenteado?
5. Você conferiu se as palavras estão escritas de modo correto antes de fazer a versão final?

Circulação do texto

Reproduza o *gif*, se desejar, e peça a um adulto que o digitalize; assim, seus familiares poderão utilizá-lo ao enviar mensagens instantâneas por aplicativo. No dia do amigo secreto, coloque o texto produzido em um envelope, entregue-o a seu colega e receba o *gif* de quem tirou seu nome no sorteio.



- Escrever frase(s) curta(s) direta(s) e grafá-la(s) corretamente na versão final do texto, pontuando-a(s) de modo adequado.

2. Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)

- Expressar uma mensagem com o significado previsto no planejamento do texto, a fim de provocar o efeito desejado em relação ao que se pretendeu dizer.
- Usar vocabulário apropriado para comunicar-se, considerando o *gif* um texto que condensa a essência de uma mensagem em poucas palavras.
- Perceber que o uso de cores, formas, detalhes visuais e a própria ilustração comunicam e são elementos fundamentais para compor o sentido do texto no gênero estudado.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Compreender que o *gif* produzido será um presente para um colega conhecido (amigo secreto), mas que também precisa fazer sentido para pessoas não conhecidas se (ou quando) esse texto for circular em ambiente digital.
- Valorizar o diálogo entre pares como meio de troca de experiências de vida, aprendizado, ampliação de repertório e da visão de mundo.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com a turma. Veja algumas questões para serem respondidas em grupo e oralmente e acrescente outras condizentes com a realidade dos estudantes e o modo como as atividades aconteceram.
  1. Qual parte do *gif* você mais gostou de criar: o texto escrito ou a imagem? Por quê?
  2. Você gostou do momento de troca de *gifs* com os colegas? Comente.
  3. Quais aspectos poderiam ser aperfeiçoados?

- Verifique se os estudantes estão testando frases diferentes para compor o *gif*, produzindo algumas para selecionar a mais apropriada, se a frase tem sentido completo e assume a função designada para a finalidade do texto, se há dificuldades com a escrita de palavras de uso frequente ou se isso ocorre com as palavras novas ou pouco usadas que eles queiram usar, etc.
- No processo de produção, dê ênfase à observação dos detalhes da imagem, uma habilidade importante não apenas em leitura, mas também na produção de textos multissemióticos. Nessa etapa, poderão ser apresentados outros *gifs* com conteúdo ilustrado cuidadosamente selecionados e apropriados para a idade dos estudantes. Tendo acesso a mais textos desse gênero, eles poderão conhecer outras soluções gráficas e artísticas, ampliando seu repertório.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, é fundamental conferir todos os itens do quadro, pois somente com todas as correções feitas e as decisões sobre a arte tomadas é que os estudantes poderão finalizar o trabalho, chegando à versão final, passando a frase escolhida a limpo na folha que contém a arte já criada e ajustada.
- No tópico *Circulação do texto*, ofereça auxílio e especial atenção para que todos tenham uma cópia colorida do *gif* produzido, já que os estudantes ofertarão um dos exemplares ao colega no amigo secreto, mas apreciarão ter para si o material produzido para poder fazer uso dele no ambiente familiar, o que possibilitará, sendo viável, que as famílias façam circular o *gif* em ambiente digital, em grupos de familiares e entre amigos próximos dos pais ou responsáveis.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma notícia sobre um espetáculo inspirado em uma obra literária a respeito de emoções e sentimentos. Eles também vão estudar, em relação ao gênero **notícia**, o que é lide e qual é a relação dele com a legenda e a foto. Todos esses elementos servirão de base para realizarem, em seção específica, a produção de um texto nesse gênero. A seção mobiliza, também, o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde** e o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) **3 – Saúde e Bem-estar**, da Organização das Nações Unidas (ONU).

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF35LP03, EF35LP05 e EF35LP16.

Avaliação formativa

- Após ler a notícia e ajudar os estudantes a entender o gênero, sugira que eles leiam outras notícias com temas adequados e interessantes para o público infantil. O trabalho pode ser feito em trios, nos quais cada estudante lê uma parte da notícia. Se sua escola dispuser de um laboratório de informática, leve os estudantes até lá e solicite que busquem uma notícia com sua supervisão. Caso não haja um, solicite a eles que façam essa busca em casa, na companhia de um familiar ou responsável. Veja algumas possibilidades de textos a seguir e selecione outras conforme o perfil e interesse de sua turma:
  - https://criancaenatureza.org.br/pt/noticias/espacos-mais-verdes-e-saudaveis-para-as-criancas/
  - https://jornal.usp.br/universidade/o-que-e-posse-responsavel-livro-ensina-para-criancas-o-que-fazer-ao-adotar-um-pet/
  - https://www.imparcial.com.br/noticias/circo-e-incentivo-a-atividade-ludica-das-criancas,26424
  - https://dourado.sp.gov.br/noticia/2214/caminhada-verde-marca-o-dia-do-meio-ambiente-com-acoes-sustentaveis-e-participacao-da-comunidade/

  (Acessos em: 15 set. 2025).
- Nesse momento, considere os itens a seguir, que podem compor uma das facetas da avaliação continuada em leitura, e faça os registros do que observou na ficha individual de cada estudante.

CAPÍTULO 3

Bom sentir bem-estar

Navegar no texto

* Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas.*

O texto a seguir é uma notícia sobre um espetáculo infantil chamado *O novelo de emoções*.

- Alegria, tristeza, medo e raiva são algumas das emoções que sentimos. Você gostaria de ver um espetáculo que aborda emoções e sentimentos? Por quê? Veja comentário nas *Orientações didáticas.*
- O que você imagina que as personagens de uma peça vão viver em um espetáculo chamado *O novelo de emoções*? *

Agora, leia a notícia e conheça um pouco mais sobre o espetáculo.

Espetáculo *O novelo de emoções* encanta público com abordagem lúdica sobre sentimentos

Teatro de Ananindeua recebe espetáculo infantil e utiliza narrativa lúdica para ensinar crianças e adultos a lidarem com as próprias emoções

Na tarde deste domingo, 13 de abril, o Teatro Municipal de Ananindeua foi palco do emocionante espetáculo *O novelo de emoções*, que lotou a plateia com crianças e adultos em busca de uma experiência sensível e educativa sobre o universo dos sentimentos. A peça [...] trouxe uma narrativa envolvente que une arte, afeto e inteligência emocional.

abordagem: ponto de vista sobre um assunto.
lúdico: que diz respeito ao universo do brincar.



Secom/Prefeitura Municipal de Ananindeua/Pará

O novelo de emoções no Teatro Municipal de Ananindeua (PA), 2025.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Para servir de modelo aos estudantes e continuar mostrando que cada texto exige uma leitura diferente, prepare-se para ler a notícia em voz alta. Antes, solicite aos estudantes que façam uma leitura silenciosa após responderem às questões de predição.
- Comente que algumas páginas da internet costumam incluir uma leitura do texto feita por inteligência artificial (IA). Caso eles já tenham escutado alguma leitura desse tipo, comente que a IA não alcança a qualidade e a adequação de uma leitura humana. Em seguida, anuncie que vai ler a notícia com a entonação e o ritmo adequados. Eles poderão perceber diferenças quanto às entonações, modulações da voz, pausas e expressividade se compararem o resultado do áudio da leitura que tiverem escutado feita por IA com a leitura feita por você e pelos colegas na sala de aula. Essa reflexão pode ser produtiva para a turma aprimorar a qualidade da leitura, pois perceberão nuances que poderiam passar despercebidas sem a abordagem comparativa.
- Por fim, sendo possível, mostre à turma um vídeo com um jornalista lendo uma notícia, explicando que esses profissionais têm à frente (sem que o público veja) um *teleprompter*, recurso que exibe o texto da notícia para que o jornalista possa lê-la no ritmo adequado, já que o faz de modo dinâmico, com movimento. Há programas de edição que permitem reproduzir de forma aproximada o recurso de um *teleprompter*.

Orientações didáticas

- **Questões de predição**: Acolha as respostas dos estudantes e, ao compartilharem as ideias, incentive-os a incluir outras emoções além das mencionadas. Veja se eles sabem o que é um **novelo** e peçam que reflitam o que pode simbolizar um fio de novelo emaranhado, um com nó (ou vários nós) e um que flui sem embaraçar.

Não escreva no livro.

Baseado no livro *O novelo de emoções*, da autora portuguesa Elizabete Neves, a história gira em torno de Marta, uma menina que sente algo dentro de si que não consegue entender. É então que surge Sukha, seu amigo pássaro, que a ajuda por meio de um novelo de lã encantado. Cada cor do fio representa uma emoção diferente, como medo, alegria, tristeza, raiva e aversão. Esses sentimentos ganham vida no palco para ensinar Marta e também o público que todas as emoções têm um papel importante em nossas vidas.

"O nosso maior foco é o trabalho literário de incentivo à leitura para as crianças. Estreamos este espetáculo no ano passado e, nas nossas pesquisas, identificamos que esse tema era ideal para tratar com crianças em fase de formação, pois nas escolas elas já têm um trabalho socioemocional sendo desenvolvido", explicou Jonathan Coutinho, diretor do espetáculo.

"As músicas foram todas composições originais nossas. Já passamos por capitais como Fortaleza, Salvador, Maceió, Manaus, São Luís, Teresina, e agora Ananindeua. Eu encontrei este espaço nas redes sociais, o Teatro é lindo, e o potencial daqui vai ser gigantesco. Espero poder voltar com outros espetáculos aqui", completou. [...]

Prefeitura de Ananindeua. Secretaria de Comunicação. *Espetáculo* O novelo de emoções *encanta público com abordagem lúdica sobre sentimentos*. Disponível em: https://www.ananindeua.pa.gov.br/consultoria/noticia/8772/espetaculo-o-novelo-de-emocoes-encanta-publico-com-abordagem-ludica-sobre-sentimentos. Acesso em: 22 jul. 2025.

Ler e compreender

1. Leia a informação da **linha fina**, que aparece abaixo do título. A peça tem algo a ensinar apenas às crianças? Explique.
Não. De acordo com o texto, a narrativa do espetáculo pode ensinar crianças e adultos a lidar com as emoções.

2. De acordo com o texto, a peça foi inspirada em uma obra literária. Que obra é essa e quem a escreveu?
Ela foi baseada no livro *O novelo de emoções*, da autora portuguesa Elizabete Neves.

3. Para que o leitor da notícia conheça um pouco o conteúdo do espetáculo, são dadas algumas informações.

   a. Quem é a personagem principal da peça, qual é o problema que ela vive e por quem ela é ajudada?
   3a. A personagem principal é Marta, uma menina que sente algo dentro de si que não consegue entender e é ajudada por seu amigo pássaro, por meio de um novelo de lã encantado.

   b. Como o novelo de lã é representado na peça?
   3b. Cada cor de fio do novelo representa uma emoção diferente, como medo, alegria, tristeza, raiva e aversão.

   c. A linguagem utilizada na notícia é difícil e complicada ou objetiva e compreensível?
   É objetiva e compreensível.

   d. A apresentação de informações como as dos itens **a** e **b** contribui para que os leitores da notícia queiram ver a peça? Por quê?
   Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

1. Observe se os estudantes demonstram envolvimento e interesse em ler notícias, incluindo os novos textos nesse gênero que foram apresentados (se a opção foi a de realizar a atividade complementar) e aproveite para perguntar a eles se estão acostumados a ler textos desse gênero ou a ouvir textos noticiados. Eles poderão falar também sobre as mídias geralmente acessadas pela família para conhecer notícias do dia e da semana. Explique que existem publicações específicas para o público infantil, em linguagem mais acessível, citando, por exemplo, alguns desses veículos que circulam atualmente: *Jornal Joca*, *Jornal da Criança*, *Jornal Criança e Natureza*, *Revista Qualé*, *Portal Lunetas*, etc.
2. No acompanhamento de leitura individual, observe e anote como a leitura flui, se o estudante lê com naturalidade, se ainda lê de modo silabado, se interrompe a leitura para corrigir o que leu, etc. É importante que os estudantes se apropriem, cada vez mais, do sentido global das palavras e de frases inteiras, pois, desse modo, conseguirão alcançar com mais proficiência o sentido do que leem.

Após a leitura da notícia, retome a ideia do novelo e o título da notícia. Compare os diferentes estados dos fios (soltos ou emaranhados) com as emoções humanas. Explique que, assim como os fios, nossos sentimentos não são sempre estáticos e podem ser vividos de diversas maneiras.

- Para promover a progressão da escrita, sugere-se a iniciação gradual do uso da caneta esferográfica alternando-a com o lápis. Avalie se os estudantes estão prontos para começar a usá-la em algumas atividades para, aos poucos, introduzirem esse material na rotina. No início, os estudantes podem, por exemplo, escrever o cabeçalho diário usando caneta, enquanto as atividades podem continuar a ser desenvolvidas a lápis. No capítulo seguinte, há sugestão para o uso da caneta em alguns textos menos extensos solicitados nas duas produções. Nesse processo, vale lembrar as eventuais dificuldades com relação ao uso de corretivo. Por isso, é recomendado pedir aos estudantes que corrijam a palavra entre parênteses, com um traço antes. Por exemplo, para a letra **i** indevida em **corda**, oriente-os a corrijir deste modo: "coida (-corda)".
- **Atividade 1**: Após ouvir as respostas dos estudantes, comente que é comum a divulgação de peças teatrais em notícias e que costumam apresentar informações detalhadas sobre o espetáculo. Espera-se que os estudantes concluam que essas divulgações podem levar pessoas diversas a ver o espetáculo desde que o conteúdo gere interesse.
- **Atividade 2**: Comente que as obras de estrangeiros, publicadas ou não no Brasil, são chamadas de literatura estrangeira. Aproveite o momento para valorizar a produção literária em língua portuguesa, explicando à turma que há outros países, além de Brasil e Portugal, que usam o mesmo idioma: Angola, Moçambique, Cabo-Verde, Timor-Leste, entre outros.
- **Atividade 3**: Destaque que não é apenas nas notícias que se obtêm informações sobre espetáculos, mas também em resenhas avaliativas. No entanto, na notícia, a predominância é do "relatar", enquanto, na resenha, é do "argumentar". Resposta do item **d**: Espera-se que os estudantes concluam que sim, apresentar informações sobre o espetáculo pode instigar o interesse do leitor e atrair a atenção dele, fazendo com que queira ver a peça.

Atividade complementar

- Escolha alguns exemplares de jornal impresso, em quantidade suficiente para que alguns grupos de estudantes possam manuseá-los. Em um dos exemplares, mostre a eles as partes que compõem a publicação, folheando o jornal e os cadernos para que conheçam as características do formato. Mostre que elas são dobradas ao meio e explique como se faz para passar as páginas sem desmontar o jornal. Depois, distribua os demais exemplares para os grupos e peça que observem bem a capa. Solicite que procurem nela alguns elementos, como a manchete (frase de maior destaque na capa), as chamadas (frases curtas que adiantam sinteticamente o conteúdo dos textos que estão nas demais páginas, indicando, em algumas publicações, o número da página nas quais as matérias se encontram), fotos com as respectivas legendas, data da publicação, entre outros. Depois, peça que escolham na capa a chamada que julgaram mais interessante, localizem o texto correspondente no jornal e o leiam em grupo. Cada estudante poderá ler uma parte, como fizeram na atividade proposta anteriormente.

Para complementar

Brasil. Ministério da Educação. *Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e bullying*. Brasília, DF: Ministério da Educação, [20--]. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying. Acesso em: 5 ago. 2025.

O texto apresenta a importância do trabalho com competências socioemocionais para o enfrentamento de uma questão específica da realidade de estudantes dessa faixa etária: o *bullying*.

Rossi, Renata. Crianças perguntam sobre o fim da vida em "A morte é assim?". *Lunetas*, 1º nov. 2024. Disponível em: https://lunetas.com.br/criancas-perguntam-sobre-o-fim-da-vida-em-a-morte-e-assim/. Acesso em: 5 ago. 2025.

A reportagem apresenta um tema delicado, mas presente no imaginário das crianças, e a importância de tratar da finitude da vida.

4 Leia a primeira informação do texto, que contém o **fato** divulgado. Depois, leia atentamente cada um dos itens a seguir e faça o que se pede.

> Na tarde deste domingo, 13 de abril, o Teatro Municipal de Ananindeua foi palco do emocionante espetáculo *O novelo de emoções*, que lotou a plateia com crianças e adultos em busca de uma experiência sensível e educativa sobre o universo dos sentimentos.

a. **O que** (que evento) aconteceu na data e no local indicados no trecho?
O espetáculo *O novelo de emoções*.

b. **Onde** o fato noticiado aconteceu? No Teatro Municipal de Ananindeua.

c. Copie o trecho que indica **quando** aconteceu esse evento.
"Na tarde deste domingo, 13 de abril".

d. O trecho em **verde** acrescenta algo a mais sobre as primeiras informações apresentadas. O que esse trecho revela é importante para uma avaliação positiva do espetáculo? Por quê? Comente com os colegas e o professor.

4d. Sim, porque o trecho informa que o espetáculo lotou a plateia com crianças e adultos em busca de uma experiência sobre o universo abordado na peça.

As primeiras linhas de uma notícia, que contêm de modo resumido as suas informações principais, são chamadas de **lide**. Nelas, são respondidas, em geral, algumas perguntas: **O que** aconteceu? **Onde**? **Quando**? **Como** aconteceu? O lide também pode indicar **por que** ou **com quem** aconteceu o fato noticiado.

5 Junto com os colegas, descreva o conteúdo da foto que acompanha a notícia. Observe todos os elementos presentes na imagem e leia a legenda. De que modo as informações descritas na legenda se relacionam à foto e ao lide da notícia?

6 Na notícia, que sinal foi usado para indicar a fala do diretor do espetáculo? Foram usadas as aspas.

Para explorar

Divertida Mente, dirigido por Pete Docter. Estados Unidos, 2015, animação (94 min).

Quando Riley, uma garota de 11 anos, muda para uma nova cidade com a família, ela experimenta um turbilhão de emoções. Na sala de controle de seu cérebro, diversas emoções, como Alegria, Tristeza, Raiva, Medo e Nojo, buscam resolver os conflitos típicos de uma criança nessa fase da vida e acabam causando muita confusão.



Pôster do filme *Divertida Mente*, do estúdio Pixar, 2015.

PIXAR ANIMATION STUDIOS/WALT DISNEY PICTURES/Album/Fotoarena

5. A legenda apresenta uma das informações do lide: o Teatro Municipal de Ananindeua foi palco do espetáculo *O novelo de emoções*, e a foto mostra uma cena dessa peça.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividades 4** e **5**: O lide da notícia apresentada responde às perguntas geralmente encontradas em textos do gênero: "O quê?", "Onde?" e "Quando?". No boxe de sistematização, são apresentadas outras perguntas que podem aparecer respondidas em lides, a depender de objetivos jornalísticos mais pontuais. A questão **5** estabelece relação entre o conteúdo da legenda e a foto aplicada à notícia e ao lide. Explique aos estudantes que Ananindeua é um município do estado do Pará. É importante que eles percebam a integração entre as informações e que não se trata de simples repetição, mas de reiteração, que é uma repetição com a intenção de reforçar, enfatizar, marcar uma informação.
- **Atividade 6**: Atualmente, é comum ver a presença de falas de entrevistados também em notícias e não apenas em reportagens. A questão é importante para que os estudantes possam discriminar o conteúdo dito pelo diretor do espetáculo, colocado entre aspas. Esse conteúdo será retomado na unidade **2**, na sequência de leitura destinada ao estudo da reportagem.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua

Uso de verbo em notícias

1 O trecho a seguir dá informações sobre o livro *O novelo de emoções* e explica o que o pássaro Sukha faz diante das emoções de Marta.

> É então que surge Sukha, seu amigo pássaro, que **ajuda** a menina por meio de um novelo de lã encantado.

- A palavra **ajuda** indica um nome, uma ação ou uma característica do pássaro? A palavra **ajuda** indica uma ação.

Verbos são palavras que indicam ação, estado ou fenômeno da natureza. Eles podem estar no tempo presente, no passado ou no futuro. Veja alguns exemplos de formas verbais:

- O elenco **compôs** as músicas. (ação)
- A plateia **estava** lotada. (estado)
- O teatro **é** lindo. (estado)
- **Amanheceu** em Ananindeua. (fenômeno da natureza)

2 Leia este trecho do lide da notícia. Observe os verbos destacados.

> Na tarde deste domingo, 13 de abril, o Teatro Municipal de Ananindeua **foi** palco do emocionante espetáculo *O novelo de emoções*, que **lotou** a plateia [...].

a. Os verbos destacados indicam que a peça está acontecendo ou já aconteceu? Eles indicam que a peça já aconteceu.

b. Leia novamente o título e a linha fina da notícia.

> **Espetáculo *O novelo de emoções* encanta público com abordagem lúdica sobre sentimentos**
>
> *Teatro de Ananindeua recebe espetáculo infantil e utiliza narrativa lúdica para ensinar crianças e adultos a lidarem com as próprias emoções*

Se, no lide da notícia, os verbos estão no passado, por que eles aparecem no presente no título e na linha fina? Copie a resposta adequada.

- Os verbos no presente indicam que a peça não encantou o público.
- Os verbos no presente dão um efeito de atualidade à notícia. X

3 Escreva outro título para a notícia usando um verbo no tempo presente.
Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão analisar verbos, identificando os tempos em que foram empregados na notícia lida, assim como no título e na linha fina, além do uso do tempo presente, que imprime efeito de atualidade à notícia.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF03LP08 e EF03LP18.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Leia o trecho com os estudantes, enfatizando o verbo em destaque. Chame a atenção deles para a escolha do tempo verbal, usado de forma estratégica. O modo como o tempo presente é usado provoca o efeito de colocar o leitor como alguém que acompanha simultaneamente as ações que se desenrolam na cena narrada.
- **Atividade 2:** A estratégia do uso do verbo no tempo presente para algo que já aconteceu se repete também na notícia. Nesse caso, acaba por se configurar em um "aqui e agora", trazendo o fato acontecido para o presente, dando-lhe um ar de atualidade constante. Trata-se assim de uma maneira interessante de chamar a atenção do leitor no começo (título e linha fina) do texto, imprimindo "frescor" ao fato noticiado. Somou-se o presente relacionado ao fato ("espetáculo encanta") com o presente relacionado ao local ("Teatro de Ananindeua recebe"). Após esse início, é que, a partir do lide, utilizaram-se verbos no passado (**foi**, **lotou**). De um modo adequado, aborde o desenrolar dessa estratégia na análise da atividade desenvolvida.
- **Atividade 3:** A participação ativa dos estudantes na sequência de leitura oferecerá a eles uma base para essa tarefa. Oriente-os a se basearem nas informações dadas no texto e enfatize o uso do verbo no presente. Como apoio a essa atividade, é interessante mostrar à turma alguns títulos de notícias com verbos no presente. Esclareça que não são todos os títulos que empregam verbos no presente, mas que é possível encontrar esse uso com frequência.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever*, em suas ocorrências ao longo dos capítulos, apresenta conteúdos pontuais, relacionados ao gênero lido e que servem de base para a escrita. Neste capítulo, a seção contempla um trabalho com **coesão textual**, desenvolvido por meio da substituição de um referente por retomada anafórica, a fim de evitar repetição.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP04 e EF35LP06.

Atividade complementar

- Prepare cartões com cinco duplas de palavras com sentido similar. Escreva cada palavra em um cartão ou figurinha, totalizando 10 peças. Faça cópias dessas duplas em número suficiente para distribuir o conjunto a cinco grupos de estudantes. As peças do conjunto devem ser embaralhadas. Os estudantes deverão localizar as cinco duplas de palavras com sentido similar. Faça a conferência das respostas coletivamente. Explique que, nas próximas atividades propostas no Livro do Estudante, eles terão de encontrar em trechos da notícia lida palavras similares a palavras anteriores e que compreenderão a razão de realizarem essas atividades em função de futura escrita de textos.

Para escrever

Retomada de palavras por substituição

1. Nesta atividade, você vai compreender como evitar repetição de palavras na escrita de um texto. Releia um trecho da notícia sobre o espetáculo *O novelo de emoções* e, depois, faça o que se pede.

> Na tarde deste domingo, 13 de abril, o Teatro Municipal de Ananindeua foi palco do emocionante **espetáculo** *O novelo de emoções* [...]. A peça [...] trouxe uma narrativa envolvente que une arte, afeto e inteligência emocional.

a. Observe, na primeira frase do trecho, a palavra **espetáculo**. Na segunda frase, outra palavra foi usada para evitar a sua repetição. Que palavra é essa? A palavra **peça**.

b. Leia mais um trecho do texto. Copie a palavra que substitui, na sequência, a palavra **narrativa**, evitando repeti-la.

> [...] A peça [...] trouxe uma **narrativa** envolvente que une arte, afeto e inteligência emocional.
>
> [...] a história gira em torno de Marta, uma menina que não consegue entender suas emoções.

- inteligência
- história X
- Marta

Para **evitar a repetição** de uma palavra em um texto, é comum o uso de outra palavra em seu lugar. Essa palavra, que pode ou não ser um sinônimo, retoma a informação anterior, ajudando o leitor a fazer a conexão entre as ideias expressas nas frases que compõem o texto.

2. Identifique, em cada um dos trechos a seguir, a palavra que, na sequência, evita a repetição do termo em destaque. Copie-a no caderno.

- A história gira em torno de **Marta**, uma menina que sente algo dentro de si que não consegue entender. A palavra **menina**.
- Eu encontrei este **espaço** nas redes sociais, o Teatro é lindo, e o potencial daqui vai ser gigantesco. A palavra **Teatro**.

3. Agora, reescreva os trechos substituindo a palavra **menina** por outra que se refira ao nome **Marta** e a palavra **espaço** por outra para se referir à palavra **teatro**.

Resposta pessoal. Podem-se usar palavras como **garota** e **pessoa** para se referir ao nome **Marta** e **local** ou **lugar** para se referir à palavra **teatro**.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Essa seção pode ser desafiadora para alguns estudantes, pois eles precisarão lidar com retomada de informações que, embora explícitas, exigem interpretação e inferência. Auxilie-os a perceber o propósito das atividades, aplicando, antes do início da sequência, a atividade complementar sugerida.
- **Atividade 1**: Oriente os estudantes a escrever as respostas no caderno sem ainda comentá-las. Se possível, passe entre as carteiras e verifique se estão encontrando a palavra que retoma a informação em destaque nos trechos apresentados nos itens **a** e **b**. Ofereça atenção a quem não estiver localizando a resposta, relendo os trechos e enfatizando que a palavra posterior à palavra em destaque pode substituí-la por ter sentido similar.
- **Atividade 2**: Nessas atividades, para substituir a palavra anterior, são usados termos um pouco menos colados ao vocábulo destacado em termos de sentido, o que exigirá um pouco mais dos estudantes. Explique a eles que, ainda que a segunda palavra não seja sinônima da primeira, ela cumpre a função comunicativa de substituí-la. No primeiro trecho, o termo **menina** se refere ao nome **Marta**, que apareceu antes, retomando-o. No segundo trecho, a palavra **espaço** se refere ao Teatro Municipal de Ananindeua, sendo tomada como o local da apresentação e, nesse contexto, fica subentendido que o diretor está se referindo ao **teatro** destinado ao espetáculo *O novelo de emoções*.
- **Atividade 3**: Com base na reflexão feita pelos estudantes nas atividades **1** e **2**, espera-se que eles encontrem opções de palavras para retomar as que estão em destaque. Caso haja estudantes com dificuldade, auxilie-os, elencando palavras para que eles possam escolher, dentre elas, as opções adequadas.

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Notícia

Forme dupla com um colega. O gênero que vocês vão produzir é a notícia**.** Para isso, leiam atentamente as duas ações a seguir.

- **Ação 1**: reescrever o **lide** da notícia abaixo e criar um **novo título**. Ambos serão lidos na sala de aula para os colegas.
- **Ação 2**: escrever uma notícia sobre um evento cultural ou de outra natureza que acontecerá na escola (ou fora dela). As notícias serão publicadas em um mural.

Antes de iniciar o planejamento do texto da ação **2**, leiam a notícia a seguir. Depois, façam o que foi pedido na ação **1**.

Livro infantil em quatro idiomas fala de sentimentos para todas as idades

Amizade, bondade, alegria, medo, vergonha, decepção. Sentimentos comuns na infância e em todas as fases da vida são os fios condutores de "A menina observadora que costurava ideias 2 – A carta", livro infantil que será lançado em Maringá [...].

Escrita em quatro idiomas – português, inglês, francês e espanhol –, a obra é de autoria da educadora Verônica Regina Müller, professora aposentada da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e pesquisadora do Núcleo Transdisciplinar de Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (NPCA/UEM).

[...] Conforme a autora, o objetivo não é comercializar os exemplares, mas distribuí-los em escolas, entidades e organizações não governamentais (ONGs). [...]

"Fazemos a entrega para algum educador que queira trabalhar pedagogicamente com o livro. Quando o educador inicia esse trabalho, os alunos também recebem, cada um, um exemplar", explicou Müller. "Mas temos visto que os livros têm interessado não só às crianças, como também aos adultos. A história trata de sentimentos que são humanos, ou seja, não só de crianças. Talvez, por isso, interesse a outras gerações também", relatou a autora.

Em *A menina observadora que costurava ideias 2 – A carta*, Müller dá vida a uma carta escrita pela protagonista, que relembra histórias de sua infância

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, depois de terem lido e estudado aspectos constitutivos do gênero **notícia** e algumas de suas especificidades, são propostas duas ações aos estudantes: realizar o decalque do lide de uma nova notícia relacionada ao tema do capítulo e produzir em dupla um texto autoral do gênero.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP16 e EF03LP07.

Atividade complementar

- Selecione um vídeo de um telejornal, com uma notícia apropriada quanto ao tema, à linguagem e à complexidade, e mostre-o para a turma. Após a exibição, que pode ser feita mais de uma vez, incentive os estudantes a comentar as principais informações da notícia. Em atividade coletiva de seleção de informações, essas ideias podem ser elencadas e organizadas em tópicos. De posse dessas anotações, eles poderão escrever a notícia com base no que viram e ouviram no telejornal. Se a escolha dessa estratégia for adotada, será preciso pontuar que são diferentes as modalidades oral e escrita, mostrando a eles algumas especificidades de ambas. Por exemplo: em telejornais, há falas dirigidas ao telespectador ("boa noite", "você vai ver", etc.); imagens que são exibidas enquanto se narra a notícia; falas de entrevistas que podem aparecer entremeadas ao discurso do repórter, etc. Na notícia escrita, eles deverão aplicar o que estudaram no capítulo para escrevê-la.

Roteiro de aula

- A produção de notícias com estudantes desse nível de ensino exige supervisão mais detida na etapa de planejamento do texto, pois a proposta é que escrevam com base em fatos presenciados por eles. A atividade demanda duas ações: realizar o decalque de um lide depois da leitura de mais um exemplar do gênero estudado no capítulo e, depois, a escrita do texto, a ser realizada em dupla. Seria interessante sair com os estudantes para assistir a um espetáculo, inserindo-os em um ambiente cultural diferente do cotidiano escolar. Se não for possível realizar a saída, escolha um evento realizado na própria escola, ajustando o tempo em que ele acontecerá com a programação das aulas destinadas a essa produção.

Orientações didáticas

- Para o trabalho com a primeira ação proposta, promova a leitura da notícia "Livro infantil em quatro idiomas fala de sentimentos para todas as idades". Leia o texto para os estudantes e, em seguida, eles podem se voluntariar para ler um parágrafo. Um modo interessante para a abordagem desse texto é pedir que encontrem semelhanças entre o livro anunciado e o que gerou a peça *O novelo de emoções*. Eles também poderão falar das diferenças quanto ao tratamento da temática, o que é novidade, se acharam interessante a ideia de uma personagem que é azul não ter um nome definido pela autora, sendo a narrativa aberta à participação do leitor, entre outros aspectos.
- O lide da notícia, embora responda a algumas perguntas clássicas, foi escrito um pouco depois de uma frase introdutória, conferindo ao texto um formato diverso do lide mais modelar encontrado na primeira notícia do capítulo. Por isso, ele é interessante para servir como base para a reescrita dos estudantes. Após a atividade, reserve um tempo para que eles leiam os lides. Em seguida, oriente-os a marcar as informações essenciais que precisam aparecer no trecho reescrito. Valorize, também, a criação de títulos dados pelos estudantes a essa notícia, verificando se refletem o conteúdo noticiado.

Não escreva no livro.

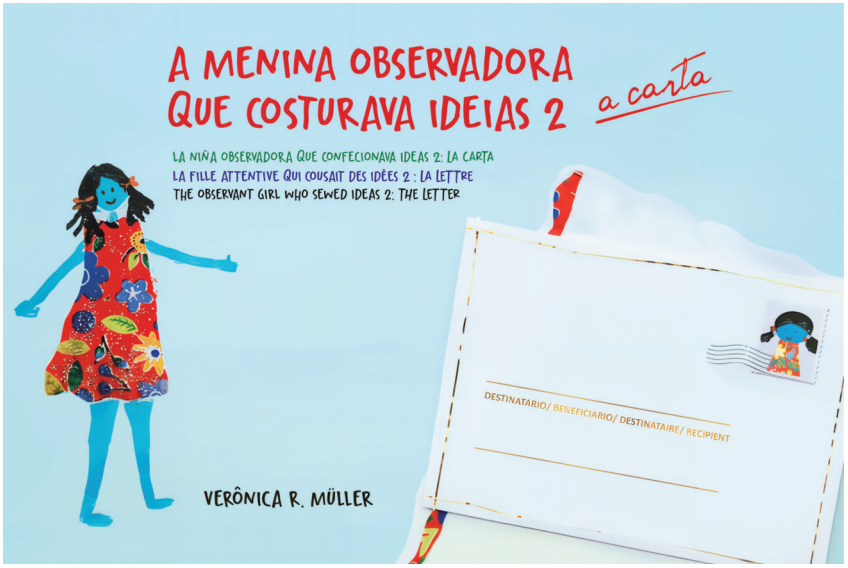
Avaliação somativa

- Os estudantes estão chegando a uma etapa em que vão lidar, cada vez mais, com a ampliação da extensão dos textos lidos e produzidos. O trabalho com a notícia, na segunda etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desafia um pouco mais os estudantes a se apropriarem da linguagem jornalística e dos elementos desse gênero para permitir a eles uma escrita cada vez mais autônoma em termos de produção textual. Ainda que seja feito em duplas, o trabalho exigirá novas habilidades. A avaliação somativa de produção de texto para este trabalho de escrita precisará refletir, portanto, um percurso anterior e, ao mesmo tempo, as aprendizagens mais pontuais, especialmente as construídas com o estudo do gênero no capítulo. Considere-se que o gênero é indicado na BNCC já no 2º ano, com habilidades específicas presentes nos descritores do documento. Se você utilizar os pontos de avaliação no final dessa seção do Livro do Professor, vale fazer as adaptações necessárias para atender ao ritmo da turma e às necessidades de cada estudante. Afinal, as habilidades se desenvolvem em tempos diferentes para cada um. Utilize, se julgar conveniente, as atividades complementares para obter mais dados sobre essas aprendizagens ao aplicá-las.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero **notícia**, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na produção de texto, por meio de decalque, a estrutura e os elementos que organizam um lide de notícia, e, na sequência, produzir a notícia completa em um texto autoral, com título apropriado e desenvolvimento do assunto em parágrafos que abordam o fato noticiado.
   - Empregar adequadamente os sinais de pontuação para finalizar as frases, de acordo com o sentido que se deseja dar a elas.

e seus amigos animais falantes **oriundos** de diferentes países. A personagem, de cor azul e cujo nome pode ser definido pelo leitor, costura ideias por meio dos acontecimentos da narrativa e de conhecimentos **difundidos** por pensadores históricos, como Hipátia de Alexandria, e cientistas modernas, como Asha de Vos. [...]

oriundo: relativo à origem.
difundido: espalhado, divulgado.



Verônica Regina Müller/Acervo da autora

▲ A inspiração para a obra de Verônica Müller surgiu em uma atividade com alunos do Colégio de Aplicação Pedagógica da UEM.

Vinicius Guerra. Livro infantil em quatro idiomas fala de sentimentos para todas as idades. *Notícias UEM*, 18 out. 2024. Disponível em: https://noticias.uem.br/index.php?option=com_content&view=article&id=29614:livro-infantil-em-quatro-idiomas-fala-de-sentimentos-para-todas-as-idades&catid=987:notas&Itemid=220. Acesso em: 23 jul. 2025.

Planejamento do texto

Depois de reler a ação **2** e combinar a escolha do tema com o professor, atuem como jornalistas: preparem um caderno ou bloco de anotações, um lápis e escrevam alguns itens contando o que aconteceu de mais interessante no evento sobre o qual vão escrever.

Você pode relatar os fatos marcantes nesse dia, mencionar pontos interessantes da programação (caso seja um evento), dar alguma informação relevante sobre as pessoas que participaram do acontecimento, etc.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Para o trabalho com a segunda ação proposta no tópico *Planejamento do texto*, incentive os estudantes a coletar as impressões de algumas pessoas sobre o fato, o evento ou a apresentação que corresponderá ao fato noticiado a fim de favorecer o desenvolvimento da autonomia. Oriente-os sobre o cuidado na abordagem das pessoas, para que o façam em momento oportuno e de maneira polida. Peça que mantenham os adultos informados e façam essa coleta de informações com supervisão, ainda que sejam eles os protagonistas dessa iniciativa.
- Leia a sequência elencada no tópico *Orientações para a produção* e, verificando as necessidades da turma, retome alguns pontos estudados para elucidar possíveis dúvidas dos estudantes sobre os elementos que uma notícia deve ter. No item **2**, recorde que o público leitor mais imediato para o qual eles vão escrever, em um primeiro momento, são os colegas da escola, de modo que a linguagem precisa estar adequada a esses leitores, sem, no entanto, recair na informalidade usada nos momentos em que estão brincando, por exemplo. Assim, eles poderão notar que a linguagem está atrelada ao público, mas também aos propósitos comunicativos mais afinados com o que se costuma encontrar nos textos que circulam em determinado gênero. No item **4**, considerando que o uso do celular pelos estudantes deve ser evitado, encaminhe as ações necessárias para a produção de material fotográfico do evento, atribuindo essa tarefa a um adulto que possa auxiliá-los. Eles poderão indicar a essa pessoa as cenas que gostariam que fossem registradas.
- No decorrer da produção do rascunho, incentive a escrita das duplas, apontando pontos fortes sem deixar de mencionar pontos de atenção, que precisam de um desenvolvimento melhor.

Não escreva no livro.

Orientações para a produção

1. No caderno ou em uma folha de rascunho, escrevam, a lápis, o lide da notícia. Nesse momento, procurem responder às perguntas: "O que (aconteceu)?", "Onde?", "Quando?". Para dar mais informações ao leitor, vocês podem relatar como, por que e com quem o fato aconteceu.
2. Adotem uma linguagem objetiva e acessível, ou seja, usem palavras que os leitores possam compreender. A acessibilidade da linguagem torna seu texto mais envolvente.
3. Escrevam o restante do texto em parágrafos. Neles, vocês poderão dar novas informações sobre o fato. Usem as anotações que fizeram na etapa de planejamento do texto, escolhendo as mais interessantes e selecionando os assuntos para compor os parágrafos.
4. Observem a imagem e a legenda da notícia que vocês leram nesta seção. Para a notícia que escreverão, vocês vão usar ilustração ou foto? Se decidirem pela foto, combinem com o professor e com sua família para alguém fotografar o evento. Se optarem por ilustração, selecionem uma para compor a notícia, contando também nesse caso com o auxílio do professor ou de um familiar.
5. Por fim, lembrem-se de colocar um título chamativo na notícia, empregando o que aprenderam sobre o uso de verbos no presente.

Avaliação e reescrita

Antes de preparar a versão definitiva, confira o texto e ajuste o que for preciso.

1. O lide responde às questões básicas, como costuma ocorrer na parte inicial das notícias?
2. Os parágrafos informam de modo suficiente o leitor sobre o fato noticiado?
3. A linguagem está adequada para uma notícia?
4. A notícia tem um título chamativo, com um verbo no presente?
5. A imagem e a legenda apresentam relação com o fato noticiado?
6. As palavras estão escritas corretamente?

Circulação do texto

Combinem com o professor como será a dinâmica para publicar as notícias no mural da escola. Os textos podem ser digitados ou escritos à mão, mas precisam ficar legíveis para o leitor.

Não escreva no livro.

- Durante a etapa da *Avaliação e reescrita*, as duplas podem trocar os textos para que cada estudante leia e dê *feedback* sobre a produção do colega. Encoraje-os a conversar, especialmente, sobre o que eles consideraram ser o fato noticiado e se ele aparece no lide. Antes de começar, avise a eles que essa troca deve ser respeitosa e serve para aprender. Reforce que eventuais erros fazem parte do processo de aprendizagem. Diga que é valioso ouvir o que os outros têm a dizer e que conversar sobre dificuldades faz parte disso.
- Após o tópico de *Avaliação e reescrita* do texto, decida com os estudantes qual será o material da página de suporte usada na versão final, se a notícia será digitada ou se eles a escreverão com letra cursiva. No caso da notícia, como se trata de um texto mais longo, a digitação pode ser um recurso interessante, já que essa é uma marca das publicações que circulam no universo jornalístico.

Não escreva no livro.

2. Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)

- Escolher os verbos adequados para apresentar o assunto no texto, considerando que se noticiam eventos já ocorridos, ou em andamento, percebendo que, nos títulos e na linha fina, é mais usual empregar verbos no presente para dar efeito de atualidade à notícia.
- Usar vocabulário apropriado para garantir a objetividade e a possibilidade de compreensão do texto pelo público ao qual a notícia se destina.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Compreender que notícias são textos que trazem o fato acontecido para o presente de quem a lê.
- Compreender a função social da notícia como meio de levar ao leitor informações relevantes sobre assuntos diversos. No caso dos textos lidos no capítulo, divulgar um produto cultural.

Autoavaliação

- As questões a seguir podem ser aplicadas em um momento avaliativo, após a realização da produção.
  1. Houve alguma dificuldade para reescrever o lide da notícia "Livro infantil em quatro idiomas fala de sentimentos para todas as idades"? Se desejar, fale sobre isso com o professor individualmente, comentando com todo o grupo.
  2. Como foi a experiência de escrever o mesmo texto em dupla com um colega?
  3. Depois de ler notícias, você descobriu algo novo sobre quem as publica ou sobre notícias escritas para o público infantil?
  4. Você se lembra de algo que já havia estudado sobre notícia e que agora conseguiu relembrar?

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler as regras de um jogo de dominó com o apoio de imagens do esquema do jogo, de peças duplas (de dobre) de um dominó temático ilustrado e da reprodução do conjunto das 28 peças que compõem um dominó clássico.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP18, EF35LP05 e EF03LP11.

Para complementar

Garofalo, Débora. Gamificação no ensino: jogando sério com a aprendizagem. *Revista Educação*, 2 maio 2025. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2025/05/02/gamificacao-aprendizagem-debora-garofalo/. Acesso em: 9 set. 2025.

A publicação, que apresenta o conceito de gamificação, sugere possibilidades de aplicá-la com estratégias ao alcance dos profissionais da educação, com ou sem uso de tecnologias digitais.

Meroto, Monique Bolonha das Neves *et al.* Jogando para aprender: como a gamificação está mudando a educação. *Revista Foco*, Curitiba, v. 17, n. 1, p. 1-18, 2024. Disponível em: https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/4122/2901. Acesso em: 9 set. 2025.

Publicado na *Revista Foco*, periódico científico interdisciplinar, o texto aponta aspectos relacionados à gamificação na educação, destacando a pertinência do seu uso e os desafios para tratá-la de modo adequado em sua aplicação no ambiente educacional.

Navegar no texto

Você vai ler as regras de um jogo conhecido e popular, o **dominó**.

- Você já jogou dominó alguma vez? Sabe quantas peças há em um jogo de dominó? Resposta pessoal. Verifique se os estudantes sabem que o jogo é composto de 28 peças.

Dominó – regras básicas

Preparação

- Jogadores: O dominó pode ser jogado por 02 a 04 jogadores.
- Peças: O jogo é composto por 28 peças (ou pedras), cada uma dividida em duas partes com números de 0 a 06.

Distribuição das peças

- Para 02 jogadores, cada um recebe 07 peças. Para 03 ou 04 jogadores, cada um recebe 05 peças. As peças restantes são colocadas viradas para baixo no "monte" (reserva).

Início do jogo

- O jogador que tiver uma peça dupla mais alta (como 06-06) inicia o jogo, colocando essa peça no centro.
- Se ninguém tiver uma peça dupla, o jogador com uma peça de valor mais alto começa.

Jogando

- Os jogadores jogam em **turnos**.
- Cada peça de jogo deve ter um lado correspondente ao número de uma das extremidades das peças já no tabuleiro. Exemplo: se a primeira peça jogada for o 06-06, o próximo jogador deve jogar uma peça que tenha um 6 em um dos lados.

Quando não se pode jogar

- Se um jogador não tiver uma peça que corresponda ao número nas extremidades, ele **compra** uma peça do monte (se houver).
- Se o monte acabar ou não puder comprar, ele passa a vez.

Final do jogo

O jogo termina quando:

- Um jogador se livra de todas as suas peças.
- Ou o jogo fica bloqueado, ou seja, ninguém mais pode jogar (nenhum jogador tem peças válidas e o monte está vazio).

Contagem de pontos

- Se o jogo ficar bloqueado, o vencedor é o jogador com menos pontos nas peças restantes. […].

turno: a vez de cada pessoa em uma sequência.
comprar: pegar uma peça do monte.

Prefeitura de Goiânia. Dominó – regras básicas. *Conexão Escola*. Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/educacao-fisica-domino-regras-basicas/. Acesso em: 22 jul. 2025.

Veja, agora, algumas peças de duplas (ou dobres) de um dominó temático ilustrado e o conjunto de 28 peças de um dominó clássico.

Não escreva no livro.

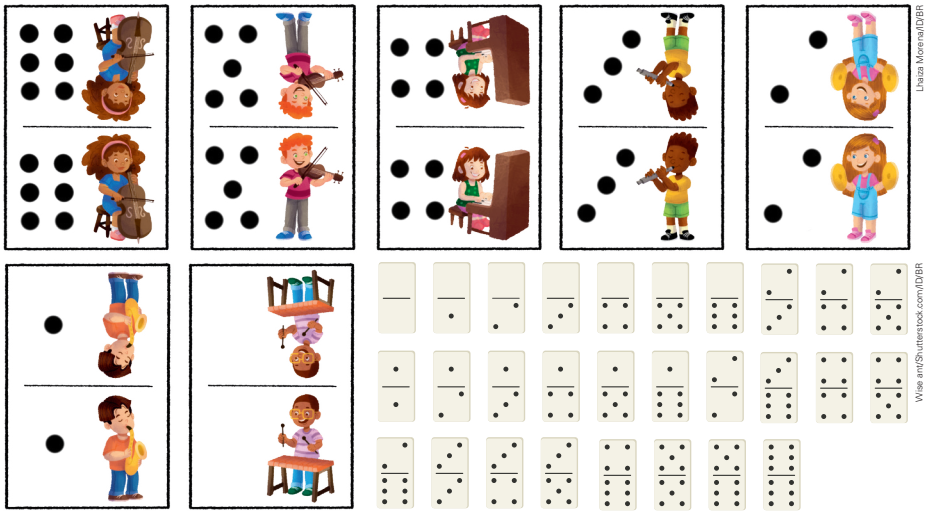
Roteiro de aula

- Antes de começar a leitura da seção, pergunte aos estudantes se eles costumam fazer atividades em grupo com os familiares e amigos fora da escola, se têm preferência por algum jogo, etc. Nesse momento, verifique se eles têm interesse de comentar ou dividir com a turma essas situações. Se julgar necessário, peça que façam o relato por escrito, que pode ser retomado posteriormente para a verificação dos verbos utilizados e em que tempo verbal foram escritos. Essa discussão também será importante para a questão de predição que vem na sequência para levantamento de conhecimentos prévios.

Orientações didáticas

- **Questão de predição**: A atividade serve como levantamento de conhecimentos prévios sobre o jogo específico, mas aproveite a ocasião para perguntar aos estudantes quais jogos eles conhecem, se gostam de participar de atividades assim, de campeonatos, de torneios, etc. Também é possível verificar se eles já participaram de um jogo que contenha peças, como dama, xadrez, trilha, jogos de tabuleiro em geral, entre outros.
- **Atividade 1**: Comente com a turma que, embora as regras de um jogo sejam comuns na vida das crianças, sendo várias delas escritas em linguagem compreensível para esse público, essas determinações podem variar na quantidade de itens que apresentam, no detalhamento do assunto, no número de subtítulos, etc. No texto "Dominó – regras básicas", por exemplo, há dois passos anteriores ao tópico "Início do jogo".
- **Atividade 2**: Explique aos estudantes que um objeto ou uma coisa pode apresentar diferentes nomes em diferentes regiões do país por conta da variação regional da linguagem. Um exemplo é a mandioca, que recebe outros

Não escreva no livro.



Lhaisa Morena/ID/BR

Wise ant/Shutterstock.com/ID/BR

▲ Peças de dominó temático de instrumentos musicais.

▲ Peças do dominó clássico.

Ler e compreender

1. O texto é dividido em várias partes (ou tópicos). Duas delas referem-se a regras antes de o jogo começar. Qual delas indica:
   - **a.** o número de pessoas que podem participar do jogo? "Preparação".
   - **b.** como se faz a divisão e entrega das peças aos jogadores e quais delas devem ser colocadas em um monte? "Distribuição das peças".
   - **c.** quais são as características das peças de um jogo de dominó? "Preparação".
2. Que palavras, no jogo de dominó, também são usadas para nomear **peças** e **monte**? Copie a resposta correta no caderno.
   - Pinos e cercadinho.
   - Pedras e reserva. X
   - Dados e tabuleiro.
3. Na ilustração acima, estão representadas algumas peças de um dominó temático de instrumentos musicais e as 28 peças de um dominó clássico. Quais peças do dominó clássico correspondem às representadas no dominó temático? Copie no caderno a resposta correta.
   - As peças em que as duas partes são iguais, chamadas também de dobres, que têm a mesma quantidade de pontos. X
   - As peças que somam mais pontos no jogo de dominó e finalizam o jogo.

Não escreva no livro.

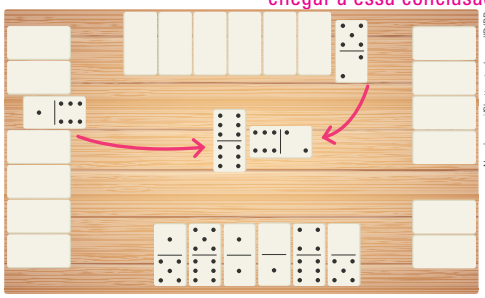
nomes, como macaxeira e aipim, dependendo da região do país.

- **Atividade 3**: São chamadas de "peças de dobre" as que têm a representação visual, em ambas as partes da peça, de um destes números de pontos: 6, 5, 4, 3, 2, 1 e 0 (vazia). Elas também são conhecidas como "duplos" ou "dobras".

Não escreva no livro.

4 Analise o encaixe das peças em um jogo de dominó já iniciado, conforme a ilustração a seguir.

4a. Os tópicos "Início do jogo" e "Jogando". É possível chegar a essa conclusão observando a peça dupla 06-06, que inicia o jogo, e as setas indicando as peças dos próximos jogadores, com números correspondentes aos das peças dispostas ao centro.



Nganhaycuoi/Shutterstock.com/ID/BR; Wiseant/Shutterstock.com/ID/BR

Representação de uma partida de dominó em andamento.

7a. O dominó temático tem a ver com a frase porque o diretor fala sobre música e o tema do dominó também se relaciona à música, pois as peças são de um dominó de instrumentos.

a. As peças no centro da ilustração representam quais tópicos do texto "Dominó – regras básicas"? Discuta com os colegas como você chegou a essa conclusão.

4b. As seis peças que mostram os números representam as que um dos jogadores vê voltadas para ele enquanto joga.

b. Considerando a ilustração, há quatro jogadores. Quais peças representam aquelas que um deles consegue ver enquanto joga?

c. Um dos tópicos do texto explica quando o jogador pegará peças no monte. E quando as pedras do monte acabam, o que acontece? Em que tópico isso é informado? Quando as peças do monte acabam, o jogador passa a vez ao que joga na sequência. No tópico "Quando não se pode jogar".

5 Copie a resposta no caderno. O objetivo do texto que você leu é:

- apresentar curiosidades sobre o jogo de dominó.
- dar instruções para jogar dominó. X

6 Observe novamente as peças do dominó temático. Que instrumentos musicais estão representados nas peças? Violoncelo, violino, piano, flauta, prato, saxofone e xilofone.

7 Releia uma frase dita pelo diretor da peça *O novelo de emoções*.

> "As músicas foram todas composições originais nossas."

a. O que o dominó temático tem a ver com essa frase, que diz respeito a uma peça sobre emoções e sentimentos?

b. Para você, a música provoca emoções e pode mexer com nossos sentimentos? Quais reações podem surgir nas pessoas quando elas ouvem ou cantam uma música?
Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Saber Ser

c. Ganhar ou perder um jogo, ser provocado pelos adversários ou pela torcida podem provocar emoções e sentimentos nas pessoas? Cite exemplos.
Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 4**: No item **a**, os estudantes devem recuperar informações do início do texto para estabelecer relação entre as peças de dominó indicadas e os tópicos que, ao serem lidos, poderão levá-los à resposta. No item **b**, se eles não conhecerem o jogo de dominó, comente que o jogador mantém as peças viradas para baixo para que os outros jogadores não as vejam. No item **c**, se algum estudante apresentar dificuldade para responder, acompanhe a leitura desse tópico para que possam localizar as informações requeridas
- **Atividade 5**: Nessa atividade, pergunte aos estudantes se eles conhecem outros textos que dão instruções ao leitor. Eles podem citar os seguintes: receitas, manuais de montagem, instruções para fazer dobradura, confecção de objetos de arte, entre outros.
- **Atividade 6**: Verifique se os estudantes conhecem jogos temáticos, como o dominó de instrumentos, e pergunte onde costumam encontrá-los. Comente que o universo dos jogos é muito rico e lúdico. Existem jogos sobre temas diversos, jogos educativos, jogos feitos artesanalmente e até mesmo *sites* para criar seus próprios jogos, entre muitas outras opções.

Saber Ser

Autoconsciência

- **Atividade 7**: Nessa atividade, o tema da música conecta a fala do diretor da peça na notícia com o jogo de dominó de instrumentos, que tem uma temática similar. É interessante mostrar aos estudantes as conexões que os itens **b** e **c** estabelecem com o tema do capítulo. No item **b**, comente que a música, além de despertar emoções e sentimentos, também pode ser usada para promover bem-estar, em tratamentos praticados na área da saúde, etc. No item **c**, além de ouvir os exemplos dos estudantes, converse com eles sobre a importância de saber lidar com a frustração. É natural sentir raiva e decepção, mas explique que é possível aprender a controlar essas emoções de forma saudável. Talvez alguns estudantes, nesse momento, falem de si. Converse com a turma sobre como é importante acolher e compreender os sentimentos de todos. Explique que cada um lida com as dificuldades de um jeito e que é fundamental trabalhar essas emoções para ajudar no desenvolvimento da autoconsciência.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua — Uso do verbo em textos instrucionais

1 O texto sobre as regras do jogo de dominó está dividido em várias partes, que dão instruções. Observe os verbos a seguir, usados nessas partes.

pode	recebe	são	inicia	começa	deve	jogam
passa	termina	livra	fica	tem	está	é

Copie a resposta correta no caderno. Podemos dizer que, no texto, predomina o uso de verbos no:

- passado.
- presente. X
- futuro.

2 Releia esta instrução escrita sobre o jogo. Preste atenção ao verbo que está destacado.

> Os jogadores **jogam** em turnos.

- O verbo está na forma que indica uma ação no presente. Mas ele expressa algo que já está acontecendo ou indica algo a ser feito?
  Ele indica algo a ser feito.

3 No tópico "Quando não se pode jogar", há a seguinte instrução:

> Se um jogador não tiver uma peça que corresponda ao número nas extremidades, ele compra uma peça do monte.

a. Copie a resposta correta. Sobre essa instrução, pode-se dizer que:

- ela orienta sobre o que deve ser feito diante da possibilidade de um jogador não ter peça adequada para realizar uma jogada. X
- ela determina que, se o jogador não fez algo antes, tem que fazer no momento presente.

b. No tópico "Início do jogo", há uma instrução semelhante à do trecho acima. Indique qual é. **Se ninguém tiver** uma peça dupla, o jogador com uma peça de valor mais alto **começa**.

Em textos que fornecem instruções para jogos, os **verbos** costumam ser usados no **presente** para dar **atualidade** às ações e aos procedimentos a serem seguidos pelos jogadores. A frase "O jogador lança o dado", por exemplo, é atemporal. Desse modo, as instruções continuam válidas sempre que alguém for jogar.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção aborda dois elementos linguísticos presentes recorrentemente no texto das regras do jogo de dominó. Além de verbos no presente, o estudo também aborda, sem nomenclatura específica, enunciados que, no mesmo texto, indicam possibilidade e permanência.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP18 e EF03LP08.

Avaliação formativa

- Na ocorrência anterior no capítulo da seção *Trilhas da língua*, os estudantes exploraram o tempo presente do verbo no título e em trechos da notícia lida sobre a peça *O novelo de emoções*, nos quais esse tempo verbal é recorrente.
- Na segunda ocorrência, trata-se da análise do uso abundante de verbos no presente nas regras de jogo de dominó. Esses verbos não indicam uma ação que está ocorendo no momento da leitura, mas sim um conjunto de ações que serão realizadas no futuro, ou seja, quando o jogo de fato começar. Veja se os estudantes perceberam que essa estrutura dá um efeito de permanência às regras, isto é, permanecem as mesmas e válidas a qualquer momento em que alguém decidir consultá-las para jogar. Importa que a turma compreenda que o tempo presente é predominante nos gêneros em ambos os casos. Não é o momento de os estudantes fazerem inferências gramaticais elaboradas, mas eles podem se familiarizar com as estruturas trabalhadas. Pouco a pouco, essas estruturas se tornarão mais fáceis de identificar.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Explore a presença dos verbos no presente por todo o texto, de ponta a ponta, para que os estudantes percebam a predominância desse tipo de uso nas instruções dadas para o jogo.
- **Atividade 2**: Aprofunde com os estudantes a percepção de que o "algo a ser feito" remete ao futuro e não propriamente ao presente. Comente que essa instrução está no tópico "Jogando", que, pelo título no gerúndio, traz a noção de algo que está acontecendo. Porém, no contexto desse gênero textual, a instrução é sempre um guia para uma ação que deve ser realizada posteriormente, no futuro. Ao mesmo tempo é um futuro incerto, que pode se tornar presente a qualquer momento. A instrução "Os jogadores jogam em turnos" não quer informar algo que está sendo feito no "aqui e agora", já que não tem o propósito de expor fatos. Então, o gerúndio transmite a ideia de uma ação em andamento, mas não necessariamente aqui e agora.
- **Atividade 3**: Comente os itens **a** e **b**, apontando que as instruções citadas preveem ações decorrentes de possibilidades, de situações que podem vir a acontecer. Uma coisa está condicionada a outra anterior e isso é uma referência ao futuro. Peça aos estudantes para avaliar a seguinte mudança na instrução: **Quando** um jogador não tiver uma peça que corresponda ao número nas extremidades, ele compra uma peça do monte. Em seguida, pergunte se o uso de **quando** torna a ideia de futuro mais clara e se eles acham que essa nova redação, mesmo mantendo o verbo no presente, funciona bem para o contexto das regras do jogo. Pergunte-lhes também se a instrução poderia ser redigida com o **quando** no começo e o verbo **comprar** no futuro (comprará): **Quando** um jogador não tiver uma peça que corresponda ao número nas extremidades, ele comprará uma peça do monte.
- Ao final da atividade, pode-se comparar o uso aqui tratado com o uso do presente na notícia, que fez referência a ações passadas usando formas verbais do presente. O ponto em comum é o uso do verbo no tempo presente, mas tratando de ações que estão em pontas diferentes: o passado (notícia) e um incerto futuro (regras do jogo de dominó).

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes produzirão um jogo de percurso, depois de terem estudado, na seção de leitura, um texto instrucional sobre como jogar dominó. Para tornar a produção mais significativa, propõe-se um jogo temático, que aborda o tema do capítulo.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP18, EF35LP07 e EF03LP14.

Avaliação somativa

- A avaliação somativa da produção proposta permite avaliar aspectos relativos à apropriação dos elementos e aspectos linguísticos do gênero textual, além de avaliar os conteúdos atitudinais e habilidades socioemocionais ao longo do capítulo. Para além de conhecimentos formais, o capítulo oferece a oportunidade de observar como os estudantes pensam e verbalizam o tema das emoções e dos sentimentos, além de poder contribuir para um acolhimento ao promover a expressão das subjetividades que podem surgir na produção do jogo temático, e, principalmente, ao permitir que participem de um jogo feito com a colaboração deles. Aproveite a atividade para notar a relação entre pares, o envolvimento com o tema abordado, a facilidade ou dificuldade para se expressarem oralmente ou por escrito, o respeito aos turnos na hora de jogar e o que eles pensam sobre as emoções e os sentimentos que surgirem nessa interação. Enriqueça, com essas observações, os registros feitos por eles.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens a serem avaliados nessa produção de texto multissemiótico e expectativas de aprendizagem preconizadas.
  1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
     - Aplicar na produção do jogo os elementos verbo-visuais que o compõem, conjugando-os para cumprir a finalidade comunicativa do texto e a instrucional, que permite às pessoas jogá-lo.
     - Escrever, para compor as frases destinadas a ocupar as casas indicadas, com correção ortográfica e pontuação adequada.

Entre imagens e palavras

Jogo de percurso

A seguir, há um texto com instruções para participar de um jogo de percurso. Copie o texto no caderno e substitua os símbolos pelas palavras do quadro. Depois, em grupo, você vai produzir o percurso desse jogo que terá como tema **sentimentos** e **emoções**.

anda | se | dado | inicia | joga

Materiais

- 4 pinos coloridos
- 1 dado comum
- 1 tabuleiro

Número de jogadores

- 2 ou 4

Como jogar

1. Todos os jogadores lançam o dado uma vez. Quem tirar o maior número, inicia ★ o jogo. Os demais também jogam o dado ★ para saber quem serão os próximos, em ordem decrescente (do maior número para o menor).
2. O primeiro participante joga ★ o dado e anda ★ o número de casas correspondentes ao resultado.
3. Ao cair em uma casa, o jogador lê e segue as intruções. Se na casa tiver uma carinha com a indicação de uma emoção, o jogador deve dar um exemplo de situação em que essa emoção se manifesta. O jogo prossegue.
4. Se ★ um jogador cair em uma casa com a seguinte frase: "Como uma pessoa pode se sentir quando...", o grupo discute para responder à pergunta e o jogador avança uma casa.
5. Quem chegar primeiro ao fim do percurso vence o jogo.

Planejamento do texto

No jogo, o percurso terá quatro casas com perguntas que começam com: "Como uma pessoa pode se sentir quando...". Para preencher essas casas no percurso que será confeccionado, cada grupo criará perguntas diferentes. Veja duas opções a seguir.

- **Como uma pessoa pode se sentir quando** recebe um abraço em um dia em que as coisas não vão muito bem?
- **Como uma pessoa pode se sentir quando** percebe que se esqueceu de levar para a escola o item de um trabalho?

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Para a produção do percurso, se julgar conveniente, ofereça aos estudantes a base com as casas já traçadas, com os espaços calculados para acomodar os textos que serão transcritos ou criados por eles para preenchê-lo. Nesse caso, deixe o espaço do entorno para que eles possam ilustrá-lo; assim, cada grupo poderá personalizar o seu jogo. Observe o exemplo apresentado no Livro do Estudante para fazer o traçado do percurso.

Orientações didáticas

- No início da seção, oriente os estudantes a copiar o texto no caderno e a encaixar nele as palavras no lugar dos símbolos. O texto também pode ser digitado com lacunas para que os estudantes escrevam as palavras. De qualquer modo, eles vão realizar a atividade de transcrição copiando os itens que preenchem as casas do jogo em etapa subsequente.
- No tópico *Planejamento do texto*, anuncie aos estudantes se eles vão traçar o percurso ou se receberão a base já traçada para que transcrevam os itens do quadro e escrevam nas casas 5, 7, 10 e 18. No caso de eles traçarem, experimente fazer um esboço com medidas adequadas e afixe na sala de aula para que eles possam consultar as medidas das casas e do percurso. Utilize a régua para obter medidas padronizadas.
- No tópico *Orientações para a produção*, como eles estarão em grupo, precisarão combinar quais casas cada integrante deverá preencher. Uma sugestão para escrever nas casas é usar a letra bastão. Oriente-os a usar o lápis e, antes de passar as frases criadas a limpo, calcular o tamanho de letra que permita escrever em cada casa os conteúdos destinados a elas. O mesmo vale para as ilustrações, que devem ser objetivas, retratando uma cena ou expressão facial que revele o conteúdo solicitado no quadro: ilustrar alegria, por exemplo. Para

Não escreva no livro.

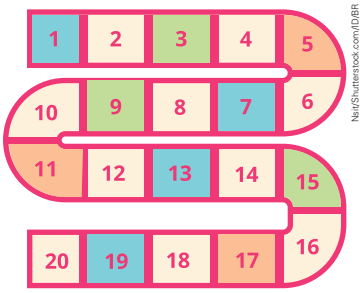
Orientações para a produção

1. Desenhem o tabuleiro com 20 casas e o preencham com os itens indicados no quadro a seguir. Ilustrem as casas 2, 6, 8 e 14 representando as emoções indicadas. Escrevam as ações do jogo nas casas 4, 11, 12, 15 e 16. As perguntas criadas por vocês ocuparão as casas 5, 7, 10 e 18.

1. INÍCIO	2. Ilustrar **alegria**.	3. Faça uma expressão de empolgação.	4. Avance duas casas.	5. Como uma pessoa pode se sentir quando...
6. Ilustrar **tristeza**.	7. Como uma pessoa pode se sentir quando...	8. Ilustrar **medo**.	9. Ilustrar um *emoji* à escolha.	10. Como uma pessoa pode se sentir quando...
11. Fique uma rodada sem jogar.	12. Avance uma casa.	13. Faça uma expressão de alívio.	14. Ilustrar **nojo**.	15. Bônus: avance três casas.
16. Volte duas casas.	17. Fale uma qualidade de cada jogador do grupo.	18. Como uma pessoa pode se sentir quando...	19. Fale uma qualidade que você tem.	20. FIM. Oba! Você venceu! Compartilhe sua alegria!

2. Preparem os materiais necessários para a confecção do percurso: cartolina, lápis, régua, borracha, lápis de cor, etc. Para ilustrar as casas, vocês podem desenhar ou fazer colagem.

3. Vejam ao lado um modelo de percurso para se inspirar. Após desenhar e escrever nas casas de acordo com as orientações do quadro, ilustrem o jogo conforme o tema.



Nav/Shutterstock.com/ID/BR

Avaliação e reescrita

Avaliem seu trabalho, observando os seguintes aspectos:

1. As casas do jogo foram feitas em um tamanho que acomoda bem o texto?
2. O grupo releu as casas do jogo para conferir se falta alguma informação?
3. O percurso ficou bem distribuído na cartolina? Ele foi ilustrado de acordo com as orientações?
4. O grupo ficou satisfeito com as frases criadas?

Circulação do texto

Testem o jogo criado pelo seu grupo. Depois, joguem o jogo feito por outro grupo. Por fim, levem o material para casa e joguem com a família.

Não escreva no livro.

2. Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)

- Expressar no jogo, por meio de desenho ou colagem, as ilustrações indicadas de modo a comunicar o significado previsto no planejamento do texto.
- Usar a estrutura frasal indicada para a construção do conteúdo a ser criado pelo grupo, completando-a adequadamente para compor, no jogo, a instrução correta para jogar, comunicando a finalidade planejada.
- Perceber que o uso de cores, formas, detalhes visuais e a própria ilustração comunicam e são elementos fundamentais para compor o sentido do texto no gênero estudado.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Compreender que o jogo produzido será um recurso interacional, apropriado para conversar sobre o tema do capítulo, além de se estender para além da sala de aula, permitindo o diálogo sobre emoções e sentimentos com familiares e amigos.
- Conhecer o jogo de percurso, reconhecendo o seu papel no universo lúdico e que jogos são compostos de regras, exigem postura de escuta e participação ativa e favorecem a experiência de assumir a postura de competidor e, ao mesmo tempo, de colaborador no ato de jogar.

uma casa assim, eles poderão desenhar ou aplicar uma colagem que cumpra a finalidade indicada. Para o pedido de ilustração de um *emoji*, recorde com eles o que estudaram no capítulo **2** desta unidade, lembrando que há vários deles que expressam emoções.

- Antes de iniciarem a criação das frases no rascunho, leia com os estudantes todos os conteúdos do quadro para que eles tenham a noção global da composição do jogo.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, é fundamental conferir todos os itens do quadro, pois somente com os ajustes feitos é que os estudantes poderão chegar com qualidade à versão final.
- No tópico *Circulação do texto*, ofereça auxílio e especial atenção para que todos consigam usufruir dos jogos produzidos. Leia com eles as regras e ofereça um tempo para que falem em voz alta sobre o que compreenderam do texto instrucional, se já jogaram um jogo de percurso e se lembram quais eram as regras.

Antes do dia de jogar em grupo, será preciso providenciar os dados e os pinos, que podem estar prontos ou ser confeccionados. Organize um cronograma para que cada integrante leve o jogo para casa, ampliando a circulação do texto e favorecendo a abordagem do tema com os familiares. Acompanhe os relatos dos estudantes sobre essa experiência. Se desejar, plastifique os jogos para que possam ter maior durabilidade.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler um texto expositivo. Aqui, a nomenclatura "texto expositivo" é utilizada tal como citada por Dolz e Schneuwly no livro *Gêneros orais e escritos na escola* (2004).

Com foco na merenda escolar no município de Belém do Pará, assunto tratado em trecho lido pelos estudantes de uma cartilha educativa, as atividades de compreensão textual incluem: questões para elucidar a identificação de siglas, exploração de vocabulário, apreciação e análise da capa da cartilha e organização de informações em um esquema. A seção também trabalha o Tema Contemporâneo Transversal **Saúde – Educação alimentar e nutricional**, ao apresentar a importância de uma alimentação balanceada e saudável na merenda escolar e no ambiente familiar.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP18 e EF35LP05.

CAPÍTULO 4

Rotas do alimento: pontilhando sabores

Navegar no texto

* Belém do Pará. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

O texto a seguir foi publicado em uma cartilha educativa que apresenta, entre outros assuntos, diversos modos de se relacionar com a comida nas cinco regiões brasileiras. Leia o título do texto e observe a foto.

- O texto apresenta informações sobre a merenda de qual lugar do Brasil? Como você chegou a essa resposta? *
- Em sua opinião, os alimentos servidos na merenda são os mesmos em todas as escolas brasileiras? Por quê?

Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

O caminho da merenda em Belém

Com acesso a políticas públicas, cooperativa de ***ribeirinhos*** *garante alimentação com frutas e legumes*

Os alimentos para as merendas dos mais de 67 mil estudantes matriculados na rede municipal de educação de Belém são escolhidos e adquiridos pela FMAE (Fundação Municipal de Assistência ao Estudante). O cardápio é preparado por uma equipe de nutricionistas e varia entre frutas, mingaus e alimentos cozidos. O dia das frutas, por exemplo, depende do período da **safra** daquele respectivo fruto. O açaí, uma das frutas prediletas da molecada, tem o período de maior safra entre setembro e novembro, quando se torna possível disponibilizar para todas as escolas. [...]

ribeirinho: pessoa que vive próximo dos rios.
safra: época da colheita de um produto agrícola.

O cardápio elaborado pela FMAE, no entanto, pode acolher modificações, de acordo com o planejamento das escolas, desde que tenha a concordância da equipe técnica da fundação,



Tarcisio Schnaider/Pulsar Imagens

Embarcações que transportam estudantes para a escola no município de Portel, no Pará. Foto de 2024.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Leia o texto com os estudantes dando ênfase ao vocabulário, para que o compreendam melhor e tenham subsídios para responder às perguntas. Se necessário, solicite a leitura das informações do glossário em voz alta e verifique se mais alguma palavra do texto ainda lhes é desconhecida. Caso as dúvidas permaneçam, é possível pedir que confiram o significado da palavra desconhecida em um dicionário. É importante também fazer a leitura das imagens que acompanham o texto, chamando a atenção da turma para o meio de transporte utilizado pelas crianças (na imagem da página) para chegar à escola. Geralmente, nesses casos, elas acordam muito cedo para estar na escola no horário da aula. Você pode solicitar aos estudantes que compartilhem um pouco da rotina deles até chegar à escola como modo de prepará-los para as perguntas que serão feitas ao longo do capítulo.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição:** Os estudantes poderão identificar o lugar evidenciado no texto (Belém) com base na leitura do título.
- **Segunda questão de predição:** Nesse momento, acolha as diferentes respostas apresentadas pelos estudantes acerca do assunto. Ao longo do capítulo, eles poderão rever as hipóteses que levantaram, confirmando-as ou não. Se julgar pertinente, incentive-os a refletir sobre as diversas características do Brasil relacionadas ao clima, aos costumes, ao modo de viver, etc. e de que maneira essas particularidades podem influenciar até as opções de alimentos servidos na merenda escolar. Existem programas de governo, fundações e guias que visam garantir a alimentação de estudantes em escolas públicas e filantrópicas, da Educação Infantil ao Ensino Médio, além de promover sua saúde e seu desenvolvimento adequado.

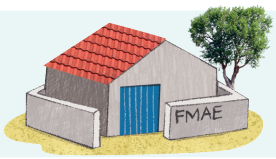
Não escreva no livro.

que também estimula a produção de hortas comunitárias nas escolas, de onde se pode tirar parte do que será consumido pelas crianças e adolescentes matriculados.

As entregas dos alimentos escolhidos são feitas de duas maneiras. No caso dos alimentos secos (como bolinhos, sucos em caixinha e biscoitos), eles são armazenados nas dependências da FMAE e entregues por ela nas escolas das ilhas e na área continental da cidade. Já os alimentos **perecíveis** (como vegetais frescos, leite e derivados, carnes e frutas) são entregues diretamente nas escolas pelas empresas e cooperativas da agricultura familiar. [...]

perecível: que pode estragar facilmente.
PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar, que envia verbas do governo federal para a merenda das escolas públicas.
anuência: autorização.

Ilustrações: Bruna Assis Brasil/ID/BR



1. O QUE VAI TER NA MERENDA?
A equipe de nutricionistas da FMAE faz o planejamento dos cardápios, seguindo as normas do **PNAE** e as orientações oficiais, como o *Guia Alimentar para a População Brasileira*.



2. QUEM COMPRA OS ALIMENTOS?
As merendeiras fazem a lista dos alimentos que precisam de acordo com a quantidade de alunos e a FMAE compra.



3. COMO OS ALIMENTOS CHEGAM NA ESCOLA?
Os fornecedores fazem as entregas na própria FMAE, que depois entrega às escolas, no caso de alimentos secos. Já os perecíveis são entregues nas escolas [...].



4. QUEM PREPARA OS ALIMENTOS?
A equipe pedagógica, junto com as merendeiras e os merendeiros, elaboram adaptações do cardápio, quando julgam necessário, e solicitam a **anuência** da FMAE. A equipe de merendeiros prepara e distribui a alimentação.

Eraldo Paulino. O caminho da merenda em Belém. Em: Cecília Amorim (coord.). *Cartilha Pratinho Firmeza Brasil*. São Paulo: Escola de Jornalismo, 2024. p. 32-35. *E-book*. Disponível em: https://pratofirmeza.com.br/. Acesso em: 21 jul. 2025.

Ler e compreender

1 Ao ler o início do texto, é possível saber que a Fundação Municipal de Assistência ao Estudante (FMAE) escolhe os alimentos para as merendas das escolas municipais de Belém. O que faz parte do cardápio da merenda nas escolas desse município? Frutas, mingaus e alimentos cozidos.

Avaliação formativa

- Acompanhe de perto o desenvolvimento da fluência leitora dos estudantes, fazendo as intervenções necessárias. Confira, por exemplo, se o ritmo de leitura está adequado, se os estudantes ainda fazem pausas ou leem cada sílaba por vez e se têm alguma insegurança para ler em voz alta. Caso haja estudantes com essas e outras dificuldades, organize um plano de ação específico para cada uma delas. Observe a seguir algumas opções.
  1. Apresente textos de gêneros textuais diversos que estejam de acordo com o nível de ensino, a faixa etária e a preferência dos estudantes. Considerando também o gosto deles, é possível incentivar ainda mais a leitura por fruição.
  2. Entre os textos escolhidos, selecione os que apresentem imagens ou outros recursos gráficos. Isso ajuda a ampliar o repertório da turma e pode, novamente, favorecer momentos de leitura por fruição.
  3. Caso eles se sintam à vontade, promova momentos de leitura em voz alta para avaliar o ritmo, a entonação e a pronúncia das palavras.

- **Atividades 1 e 2:** Espera-se que os estudantes localizem as informações explícitas no texto para responder às atividades. O reconhecimento dos alimentos mencionados nas respostas depende do contexto da escola, dos hábitos familiares dos estudantes e do conhecimento prévio acerca do tema. Leia com eles as informações do glossário e retome o significado da palavra **safra**, que também é compreendida como a época de maior oferta de um produto agrícola. Nesses períodos, além de os alimentos serem mais saborosos e nutritivos, os preços tendem a ser mais baratos.

2 Cite o nome da fruta predileta dos estudantes de Belém, de acordo com o texto. Qual é o período de maior safra dessa fruta? Ela também é consumida no local onde você vive? A fruta predileta dos estudantes é o açaí. O maior período de safra acontece entre setembro e novembro. Resposta pessoal.

3 A sigla FMAE é formada pela primeira letra de cada palavra que dá nome à Fundação Municipal de Assistência ao Estudante.

a. Para que você acha que servem as siglas? Comente com os colegas e o professor. Resposta pessoal. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Localize e indique, no glossário da página anterior, outro exemplo de sigla. O exemplo de sigla presente no glossário é PNAE, do Programa Nacional de Alimentação Escolar.

4 Em algumas situações, o cardápio das escolas municipais em Belém pode ter modificações. Qual parágrafo contém essa informação? Essa informação está no segundo parágrafo.

a. O mesmo parágrafo informa que uma parte da alimentação das crianças pode ser retirada de **hortas comunitárias**. Converse com os colegas e o professor sobre o significado de horta comunitária. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Você acha importante ter acesso aos alimentos de uma horta? Por quê?

5 Releia o texto e identifique: Quais são os alimentos secos e os perecíveis que fazem parte da merenda? Você tem o hábito de consumir esses alimentos? Comente com os colegas e o professor.

6 A seguir, observe atentamente a capa da **cartilha educativa** na qual foi publicado o texto que você leu. Materiais como esse contêm páginas com textos e imagens.

4b. Respostas pessoais. Comumente, as hortas comunitárias auxiliam na construção de bons hábitos alimentares da comunidade e tendem a não usar agrotóxicos, daí a sua importância.

5. Bolinhos, sucos em caixinha e biscoitos fazem parte dos alimentos secos. Vegetais frescos, leite e derivados, carnes e frutas fazem parte dos alimentos perecíveis. Resposta pessoal.



Ênois Escola de Jornalismo/Arquivo da Associação Ênois

Capa da cartilha *Pratinho Firmeza Brasil*, edição 2024.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 3:** Resposta do item **a**: Na escrita, a sigla pode tornar a comunicação mais rápida e deve ser usada quando o nome a que ela se refere é repetido muitas vezes no decorrer de um texto, a exemplo de FMAE. Quando a sigla aparece pela primeira vez em um texto, o nome deve estar escrito por extenso, a fim de garantir a compreensão de seu significado. Já a explicação da sigla PNAE foi apresentada em um trecho não transcrito na seção, por isso ela foi incluída no glossário. Solicite aos estudantes que retomem a leitura, agora com a explicação de termos desconhecidos, e pergunte se ainda apresentam dúvidas. Lembre-se de que, ao contrário das abreviaturas, não se usam pontos entre as letras de uma sigla.
- **Atividade 4:** É importante que os estudantes saibam que um cardápio escolar deve seguir normas com o objetivo de garantir refeições nutritivas. Resposta do item **a**: Uma horta comunitária é um espaço coletivo, geralmente localizado em áreas urbanas, onde membros de uma comunidade trabalham juntos e voluntariamente para cultivar alimentos.
- **Atividade 5:** Avalie se os estudantes conseguem localizar as respostas no texto. Você poderá conhecer um pouco mais dos hábitos alimentares da turma a partir do que eles mencionarem sobre o consumo dos alimentos. Acolha as diversas expressões e incentive o desenvolvimento de padrões alimentares saudáveis por meio de conversas, palestras, elaboração coletiva de receitas, leitura de cartilhas educativas, etc.
- **Atividade 6:** Enquanto os estudantes respondem às perguntas dos itens **a** e **b**, avalie a percepção deles com relação aos elementos presentes na capa e como esses elementos se relacionam e reforçam os assuntos contidos na cartilha. Resposta do item **a**: Na capa, vemos uma ilustração bem colorida e alegre. Três mulheres negras (uma criança, uma pessoa adulta e uma idosa) aparecem sorrindo e segurando um cartaz amarelo com o mapa do Brasil, onde está escrito o título "Pratinho Firmeza Brasil". Ao redor delas, há vários alimentos saudáveis. Caso os estudantes não percebam o detalhe da letra **E** no título da cartilha, leve-os a enxergá-la como a representação de um garfo. Um dos "dentes" do garfo forma uma parte das letras **Z** e **A**. Resposta do item **b**: A imagem de alimentos variados, frescos e nutritivos, como abóbora, pinhão, açaí, ovo e tomate, remete à importância de se comer bem. Esses elementos, associados à imagem do mapa do Brasil, dão a ideia

Não escreva no livro.

a. Descreva os elementos da capa. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Entre os assuntos informados na cartilha, estão as diferentes maneiras de viver e de se alimentar em diversas regiões do Brasil e a importância de ter uma alimentação saudável. Cite os elementos da capa que reforçam esses assuntos. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

c. Com base no conteúdo da capa, responda: O que significa a expressão "pratinho firmeza", que dá título à cartilha? A expressão "pratinho firmeza" significa um prato seguro, no sentido de conter alimentos que fazem bem à saúde.

7 No decorrer da leitura, especialmente na parte final do texto, é possível perceber que é necessário o trabalho de muitas pessoas para que a merenda chegue às escolas de Belém.

a. Copie no caderno as etapas desse processo, numerando-as na ordem em que elas acontecem.

6 Preparo e distribuição da alimentação.

3 Compra dos alimentos.

4 Entrega dos alimentos na FMAE ou nas escolas.

1 Planejamento dos cardápios.

5 Elaboração das adaptações no cardápio.

2 Preparo de lista com a quantidade dos alimentos necessários aos estudantes.

b. Indique no caderno o profissional responsável pelo trabalho em cada uma das etapas acima. 1. Nutricionistas. 2. Merendeiras. 3. FMAE. 4. Fornecedores. 5. Equipe pedagógica junto com as merendeiras e os merendeiros. 6. Merendeiras.

merendeiras – FMAE – fornecedores – nutricionistas – equipe pedagógica junto com as merendeiros e os merendeiros

8 Converse com o professor e os colegas sobre como é esse processo em sua escola. Você acha importante valorizar o trabalho das pessoas nele envolvidas? Por quê? Saber Ser
Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

9 Você descobriu algo diferente do que já sabia a partir da leitura do texto "O caminho da merenda em Belém"? Comente com os colegas. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

10 Qual é o objetivo principal de textos como o que você leu? Copie a resposta correta no caderno.

- Informar ou explicar algo ao leitor. X
- Instruir o leitor sobre como preparar um alimento.

Não escreva no livro.

de diferentes maneiras de se alimentar em diversas regiões do país.

- **Atividade 7:** Para desenvolver essa atividade, os estudantes deverão voltar ao texto, principalmente à parte final, numerada e acompanhada de ilustrações. Caso considere adequado, oriente-os a realizar o exercício em duplas. Essa tarefa propicia a reflexão e a compreensão dos estudantes acerca do papel fundamental que cada pessoa desempenha para que a refeição na escola seja servida. Incentive a participação de todos, pedindo que se expressem e justifiquem suas escolhas.

Saber Ser **Consciência social**

- **Atividade 8:** Espera-se que os estudantes possam exercitar a empatia e a consciência social enquanto pensam nos profissionais responsáveis pela merenda escolar, dos produtores de alimento às pessoas que preparam e distribuem na escola. Pergunte se eles conhecem o nome das pessoas que servem a refeição ou que trabalham na cantina da escola e há quanto tempo exercem essa profissão. Você pode combinar com a direção da escola um momento de apresentação e homenagem para os profissionais feita pela turma.

- **Atividade 9:** Sugerimos que essa atividade seja desenvolvida em pequenos grupos para que os estudantes conversem a respeito de suas descobertas. Você pode mediar essa troca de informações e incentivar o diálogo por meio de questionamentos.
- **Atividade 10:** Observe se os estudantes identificam o objetivo principal do texto expositivo. As características desse gênero textual serão retomadas em outro momento neste capítulo.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Trilhas da língua* apresenta aos estudantes o uso da vírgula na separação dos elementos em uma enumeração para contemplar a habilidade **EF35LP07**, relacionada à aplicação do uso desse sinal de pontuação em produção de texto. Esse trabalho será retomado em outro capítulo da obra para o estudo em outras situações de uso.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP09 e EF35LP07.

Trilhas da língua

Uso da vírgula em enumeração

1 Releia este trecho do texto e observe o sinal que aparece em **vermelho**.

> O cardápio é preparado por uma equipe de nutricionistas e varia entre frutas**,** mingaus e alimentos cozidos.

a. O sinal de pontuação que apareceu em destaque no trecho anterior é chamado de **vírgula**. Leia abaixo outro exemplo em que aparece esse sinal. * Espera-se que os estudantes percebam que, nos exemplos apresentados, a vírgula é necessária para separar as palavras (nome de alimentos) nas listagens, ou seja, está separando elementos de uma enumeração.

> A merenda servida às segundas-feiras tem arroz**,** feijão**,** carne moída**,** tomate**,** beterraba**,** alface e maçã.

- Em sua opinião, por que a vírgula foi usada nas frases que você acabou de ler? *

b. Qual foi a penúltima palavra que apareceu antes de finalizar a lista? A letra **e**.

Quando escrevemos uma lista de palavras em uma frase, usamos a **vírgula** para separá-las. Geralmente, a letra **e** aparece antes da última palavra citada, finalizando a lista.

2 Leia o parágrafo a seguir.

> Para preparar a receita do arroz paraense são necessários diversos ingredientes como arroz**,** tucupi**,** jambu**,** coentro**,** cebola**,** alho**,** sal**,** azeite e camarões secos.

a. Copie esse parágrafo no caderno usando vírgulas quando necessário.

b. Depois de colocar as vírgulas que faltavam no texto, você acha que ficou mais fácil ou mais difícil para o leitor compreendê-lo? Por quê? Espera-se que os estudantes percebam que o uso da vírgula, nesse caso, leva o leitor a compreender que há uma sequência de itens listados, uma enumeração.

c. Na frase a seguir, há um problema em relação ao uso da vírgula. Reescreva-a corretamente no caderno.

Minhas frutas favoritas são mamão, abacate, maçã e banana.

Minhas frutas favoritas são, mamão, abacate, maçã e banana.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Auxilie os estudantes a perceber a importância do uso da pontuação, com ênfase na vírgula, na compreensão leitora. É importante que eles identifiquem que as frases da atividade contêm uma sequência de palavras ou itens listados. Assim, a vírgula está separando elementos de uma enumeração. No item **b**, sinalize para os estudantes que, geralmente, a letra **e** aparece antes de finalizar uma lista.
- Ao ler o boxe de sistematização, reforce que, além do uso da vírgula em enumerações, há outras regras para o emprego desse sinal de pontuação, que os estudantes estudarão no decorrer da vida escolar.
- **Atividade 2:** O item **a** propicia que os estudantes analisem o parágrafo e identifiquem a ausência da vírgula na enumeração, percebendo a dificuldade na compreensão leitora que essa situação pode causar. Se considerar pertinente, amplie a discussão referente à diversidade cultural que envolve, entre outras questões, o modo de se relacionar com a comida nas diferentes regiões brasileiras. No item **b**, será preciso que eles percebam que **são** (verbo) não faz parte da lista dos elementos que são citados. Nesse exemplo, a vírgula deve ser empregada para separar os itens da lista de palavras sem precisar inseri-la antes do primeiro item.

Não escreva no livro.

Entre imagens e palavras

Cardápio

a. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Leia a seguir o cardápio semanal da merenda escolar no município de Iepê, localizado no interior do estado de São Paulo.

d. Sopa, carnes, legumes, salada, massa e frutas.

a. Qual é a finalidade de um cardápio semanal na escola?

b. Qual é o elemento que complementa as informações sobre os alimentos servidos? E que recurso visual foi usado para diferenciar os dias da semana?

c. Nesse cardápio, que alimentos se repetem na terça, quarta, quinta e sexta-feira?

Arroz e feijão.

d. Que outros tipos de alimentos também são oferecidos?

e. As opções desse cardápio são parecidas com a alimentação que você tem na sua escola ou em casa?



Secretaria Municipal de Educação/Prefeitura Municipal de Iepê, SP

Cardápio da merenda das escolas municipais do município de Iepê, em São Paulo, referente à semana de 2 a 6 de junho de 2025.

Em grupo, você e os colegas vão criar um cardápio de merenda escolar semanal com os alimentos preferidos de vocês. Depois, vão entregá-lo à pessoa responsável pela merenda em sua escola.

Planejamento do texto

b. A foto complementa visualmente as informações sobre os alimentos do cardápio diário e cinco cores de fundo contribuem para marcar a diferença entre os dias da semana.

1. Todos os grupos vão elaborar um cardápio semanal. A sugestão da refeição para cada dia da semana será apresentada na forma de um *card*, como os do cardápio apresentado acima.

e. Resposta pessoal. Acolha as respostas dos estudantes e garanta que exista respeito nesse momento à realidade de cada um.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Prepare com antecedência os materiais necessários para o desenvolvimento da aula. Para a elaboração dos *cards*, sugerimos, para cada grupo, cinco folhas em formato retangular com tamanho de 15 cm × 7 cm. Ofereça aos estudantes folhas de papel sulfite brancas para o rascunho e folhas com cores variadas para a versão final. Para o suporte no qual serão coladas as versões finais dos *cards*, sugerimos o uso de cartolina ou papel *kraft*. Lápis de cor e canetas coloridas podem contribuir para o bom resultado visual e artístico do trabalho.
- É importante solicitar ou providenciar para a turma folhetos de supermercados, páginas de revistas ou imagens impressas de alimentos para que eles elaborem as ilustrações dos pratos por meio de recorte e colagem.

Orientações didáticas

- Resposta do item **a**: Por meio de um cardápio semanal nas escolas, é possível oferecer refeições equilibradas para atender às necessidades nutricionais dos estudantes. O planejamento das refeições evita o desperdício ou a falta de alimentos na escola. Vale lembrar da existência das normas estabelecidas pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) a respeito dos alimentos adequados para serem servidos aos estudantes.
- A questão proposta no item **e** permite que você conheça os hábitos alimentares e as preferências dos estudantes acerca dos temas apresentados. Considerando as características pessoais deles com relação às questões abordadas, procure orientá-los a respeito da importância de desenvolver hábitos alimentares saudáveis.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes farão a produção de um cardápio semanal após a leitura de um exemplo desse gênero textual. Em grupos, eles vão pesquisar sobre alimentação saudável e propor um cardápio para ser servido na escola. A sugestão da refeição deve ser apresentada em *cards*, organizados na ordem dos dias da semana. O produto da atividade será entregue à pessoa que prepara a merenda na escola.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP18 e EF35LP07.

Diversidade e inclusão

Transtornos de comunicação – Deficiência visual

Ao trabalhar o cardápio semanal da merenda escolar com estudantes com deficiência visual, é essencial usar recursos acessíveis que permitam a compreensão do conteúdo de forma significativa. Em vez de apenas mostrar o cartaz, pode-se preparar versões em braile ou usar cartões com escrita ampliada para estudantes com baixa visão. Além disso, a descrição oral detalhada de cada refeição, destacando cores, texturas e cheiros dos alimentos, ajuda a criança a formar imagens mentais e a se conectar com a experiência da alimentação.

Durante a atividade, você pode oferecer alimentos reais ou representações táteis, como amostras de embalagens, réplicas de frutas de plástico ou até mesmo degustações simples, para que os estudantes percebam diferenças de forma, consistência e sabor. Essa experiência sensorial amplia a compreensão do cardápio e possibilita que eles participem das discussões com mais autonomia.

Na etapa de criação do próprio cardápio, os estudantes podem ditar suas sugestões, registrá-las em braile ou contar com colegas como escribas. Garanta que todos os grupos tenham papéis inclusivos, assegurando que as crianças com deficiência visual contribuam de forma ativa na escolha dos pratos e na organização das ideias. Assim, a atividade não apenas promove aprendizagens relacionadas à alimentação saudável, mas também estimula a socialização, a autonomia e o respeito à diversidade.

Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- As etapas de produção do cardápio envolverão elementos próprios do texto multissemiótico e poderão ser desenvolvidas como avaliação somativa. Avalie se os estudantes conseguiram combinar elementos visuais e verbais em uma comunicação efetiva e observe se as ilustrações realçam o texto. Verifique se eles aplicaram adequadamente o uso da vírgula em enumerações. Ao final das orientações didáticas, há sugestões de itens para suas anotações, que podem contribuir na reorganização do planejamento e na elaboração de estratégias para a retomada de conteúdos.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero cardápio, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na produção do cardápio ilustrado, os elementos verbo-visuais que os compõem, conjugando-os para cumprir a finalidade comunicativa do texto.
   - Escrever frases curtas para compor o texto multissemiótico e grafá-las corretamente na versão final, pontuando-as de modo adequado.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Perceber que o uso de cores, formas, detalhes visuais e a própria ilustração comunicam e são elementos fundamentais para compor o sentido do texto no gênero estudado e no suporte em que serão aplicados.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender que o cardápio organiza elementos para comunicá-los a um determinado público e que, no contexto apresentado, leva em consideração normas específicas que favorecem bons hábitos alimentares.
   - Valorizar a relação com as pessoas que cuidam da nutrição escolar, reconhecendo que o texto produzido (cardápio) corresponde a uma sugestão concreta, colaborativa e facilitadora do diálogo entre os estudantes e os trabalhadores da escola.

2. Façam um rascunho dos itens que cada *card* deve apresentar:
   - No topo, escrevam o dia da semana em que a refeição será servida.
   - Em seguida, ilustrem o prato. Vocês também podem recortar fotos ou ilustrações de alimentos disponíveis em folhetos fornecidos em mercados, em revistas ou mesmo imprimir imagens.
   - Abaixo da imagem escolhida, escrevam o nome dos alimentos que compõem cada prato sugerido pelo grupo.
3. Combinem de que maneira cada integrante do grupo vai colaborar nas tarefas. Todos devem participar igualmente.

Atenção!

Nem tudo que é saboroso faz bem à saúde! Com a orientação do professor, antes de produzir os *cards*, pesquisem materiais que oferecem informações confiáveis sobre alimentação saudável, como o *Guia alimentar para a população brasileira*, disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/publicacoes-para-promocao-a-saude/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf/view (acesso em: 16 jul. 2025).

Orientações para a produção

1. Analisem o rascunho dos *cards* e verifiquem se há algo que precisa ser acrescentado.
2. Utilizem uma caneta esferográfica para escrever a lista de alimentos que compõem os pratos na versão final do *card*.
3. Para finalizar o cardápio, os *cards* devem ser colados em um suporte, seguindo a ordem dos dias da semana. Para isso, utilizem uma cartolina. Em seguida, usem canetas coloridas e lápis de cor para escrever o título (Cardápio semanal), o nome da escola e para fazer outras ilustrações que considerarem necessárias.

Avaliação e reescrita

Confiram os itens do quadro antes de preparar a versão final dos *cards*.

1. Cada *card* contém o dia da semana, a imagem e a escrita dos itens que compõem o prato?
2. A imagem está nítida e fácil de entender?
3. A letra usada no texto está legível?
4. Vocês conferiram a correção das palavras e a pontuação, especialmente o uso da vírgula?

Escrevam o texto na folha definitiva, completando com a colagem.

Circulação do texto

Combinem com o professor um dia para a entrega dos cardápios à pessoa que prepara a alimentação em sua escola. Vocês também podem entregar uma carta da turma para agradecê-la pelo trabalho.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, releia o boxe *Atenção*, pois ele indica um guia alimentar para ajudar a criar cardápios saudáveis. Se julgar pertinente, converse com os estudantes sobre a importância de escolher alimentos adequados para compor uma refeição nutritiva e equilibrada. Aproveite também para ressaltar os malefícios dos alimentos ultraprocessados. A reflexão contribuirá para que eles possam fazer combinações de alimentos no cardápio, pensando inclusive na quantidade de cada um deles no prato.
- Acompanhe a organização para a produção do *card* e faça as intervenções necessárias para auxiliar os estudantes na confecção do trabalho.
- No tópico *Orientações para a produção*, oriente os estudantes a analisar o rascunho dos *cards*, observando com atenção os detalhes da imagem, habilidade importante em leitura e produção de textos multissemióticos. Peça que avaliem a legibilidade do texto escrito a partir da análise da fonte utilizada, do espaçamento entre as letras, do contraste entre o texto e o fundo, etc.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, é imprescindível conferir todos os itens do quadro. Após os ajustes realizados, os grupos poderão finalizar o trabalho.
- No tópico *Circulação do texto*, combine com os estudantes a maneira como será feita a entrega dos cardápios ao responsável pela merenda escolar. Uma sugestão é entregar uma carta escrita coletivamente de agradecimento. Na carta, eles podem mencionar o Dia da Merendeira Escolar, em 30 de outubro, e a importância de todos os profissionais responsáveis pela alimentação na escola.

Não escreva no livro.

Navegar no texto

O texto que você vai ler a seguir apresenta informações sobre um alimento típico da cultura do Rio Grande do Sul que também está presente na culinária de outros lugares.

- Leia o título do texto. Você já provou o alimento mencionado nele?
- Você sabe o nome da árvore que o produz?

Respostas pessoais. Veja comentários nas *Orientações didáticas*.

Pinhão: a semente do começo do mundo

Semente da araucária, ele pode ser tostado, cozido ou transformado em farofa

O pinhão é semente de uma espécie **majestosa** de árvore, a araucária, que pode alcançar até 50 metros de altura. Ele é vendido a baixo custo e consumido de várias formas: tostado, cozido ou transformado em farofa. Não à toa, está presente no cotidiano de várias famílias e, em Porto Alegre, foi incluído nas merendas das escolas, também pelo seu teor nutritivo – é composto por minerais, como cobre, zinco, manganês, ferro, magnésio e cálcio.

O pinhão também ajuda a contar umas das histórias de formação de mundo do povo indígena Kaingang, que, além da alimentação, usa o produto na educação e como matéria-prima para a produção de artesanato. A araucária também serve de local para descanso e local onde eles transmitem oralmente os ensinamentos da cultura. [...]

▼ Árvore araucária, em São Francisco de Paula (RS), 2025.



Helissa Grundemann/Shutterstock.com/ID/BR

majestoso: grandioso, imponente.

Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

▲ Os ensinamentos da cultura indígena são transmitidos aos jovens da etnia Kaingang, em Salto do Jacuí (RS), 2022.

Rafael Gloria. Pinhão: a semente do começo do mundo. Em: Cecília Amorim (coord.). *Cartilha Pratinho Firmeza Brasil*. São Paulo: Escola de Jornalismo, 2024. p. 92-93. *E-book*. Disponível em: https://pratofirmeza.com.br/. Acesso em: 21 jul. 2025.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Um novo texto expositivo para leitura, com estrutura e modo de encaminhamento diferente do trabalho feito na primeira seção de leitura do capítulo, mostrará aos estudantes que esses textos podem variar em relação aos conteúdos e ao desenvolvimento, mesmo cumprindo as características que constituem o gênero.

Convém reforçar que utilizamos, nesta obra, a nomenclatura "texto expositivo", citada por Dolz e Schneuwly, no livro *Gêneros orais e escritos na escola*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04 e EF35LP05.

Roteiro de aula

- Leia o texto com os estudantes e confira se eles ainda têm dúvidas a respeito de termos utilizados. Pergunte se eles já viram uma araucária e o que eles visualizam quando pensam na medida de comprimento fornecida (50 m). Em seguida, solicite que leiam o texto do glossário e verifiquem se o significado da palavra em destaque é condizente com as hipóteses levantadas anteriormente. Por fim, peça aos estudantes para realizar uma leitura silenciosa do texto e oriente-os para prosseguir com as atividades propostas.
- A respeito da temática abordada no texto, incentive os estudantes a refletir sobre a situação das florestas de araucária vendo o vídeo sugerido no boxe *Para explorar* (página 60). Prepare um momento para exibir a produção e promova uma conversa sobre o tema, enfatizando o protagonismo de crianças e jovens na tarefa de salvaguardar a floresta.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Questões de predição:** As atividades de leitura antecipatória podem se referir a elementos textuais, gramaticais e temáticos. Dessa vez, perguntar sobre a semente (pinhão) e a árvore (araucária) facilitará a compreensão do texto. Depois da leitura, os estudantes poderão ter suas hipóteses verificadas.

Ler e compreender

1. De acordo com o texto, qual é a árvore que produz o pinhão? Por que o texto a apresenta como "majestosa"? A araucária. Porque ela pode alcançar até 50 metros de altura.
2. Que palavra corresponde ao assunto principal do texto? A palavra **pinhão**.
3. Localize no texto e indique no caderno qual parágrafo apresenta:
   a. informações sobre a presença do pinhão em uma história da cultura indígena. O segundo parágrafo.
   b. informações sobre como esse alimento é usado na culinária. O primeiro parágrafo.
4. No primeiro parágrafo, há um trecho que tem a ver com o assunto do texto "O caminho da merenda em Belém", além de conter informação nutricional sobre o pinhão. Transcreva esse trecho no caderno. Veja resposta das atividades **4** e **5** nas *Orientações didáticas*.
5. No título, informa-se que o pinhão é a "semente do começo do mundo". Explique essa informação com base no segundo parágrafo.
6. Como o povo indígena Kaingang usa a araucária para uma atividade ligada à educação? Além de servir de local para descanso, a araucária é onde o povo Kaingang transmite oralmente os ensinamentos da sua cultura.
7. No título, os **dois-pontos** introduzem uma informação que se quis destacar. Em qual parágrafo o conteúdo sobre essa informação aparece? No segundo parágrafo.
8. Copie a resposta correta no caderno. O texto que você leu:
   - narra a lenda do pinhão, incentivando o leitor a conhecê-la. X
   - expõe informações sobre o pinhão, permitindo ao leitor conhecer um pouco esse alimento.

Os **textos expositivos**, como o que você leu, têm como objetivo informar o leitor sobre um **assunto**, desenvolvendo-o e expondo conteúdos de modo objetivo, parte por parte, a fim de facilitar a compreensão do assunto pelo leitor. Esses textos podem ser formados por um ou mais parágrafos e são escritos usando linguagem acessível.

Para explorar

Os guardiões das araucárias

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PEjOvGE1OH0. Acesso em: 16 jul. 2025.

O vídeo narra as aventuras de quatro crianças que têm a missão de proteger as araucárias da extinção. Para isso, elas terão uma ajuda muito importante: a da gralha-azul, animal típico da Região Sul do Brasil.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** A questão exige a localização de informação e a compreensão de vocabulário, pois os estudantes devem relacionar o adjetivo "majestosa" com a informação do texto que permite tomar esse termo com relação à altura da árvore.
- **Atividades 2 e 3:** O título já revela o tema do texto e, com a leitura, os estudantes poderão concluir que, de fato, o pinhão prevalece como ideia central, mesmo que, no final do segundo parágrafo, tome-se o termo **araucária** para se referir a como a semente e a árvore estão relacionadas à cultura indígena dos Kaingang. Na questão **3**, espera-se que os estudantes percebam que há assuntos diferentes relacionados ao pinhão, tema central do texto.
- **Atividades 4 e 5:** Resposta da atividade **4**: o trecho é "em Porto Alegre, foi incluído nas merendas das escolas". Na questão **5**, o trecho que se refere ao título é: "O pinhão também ajuda a contar umas das histórias de formação de mundo do povo indígena Kaingang".
- **Atividade 6:** A atividade valoriza o conhecimento dos povos originários e evidencia a importância da natureza como espaço de transmissão cultural e educativa. Comente que diferentes comunidades utilizam elementos da natureza não apenas de forma prática, mas também simbólica e pedagógica.
- **Atividade 7:** No capítulo **1**, os dois-pontos foram apresentados como elemento de introdução do discurso. Nesta atividade, eles introduzem a informação que vem em seguida com o objetivo de destacá-la.
- **Atividade 8:** A atividade reitera o que já foi abordado na seção de leitura no início do capítulo (atividade **10**, página 55). Depois de os estudantes responderem, leia com eles o conteúdo do boxe de sistematização, fechando a sequência de leitura.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua — Substantivo no texto expositivo

1 Releia a seguir alguns trechos dos textos lidos. Copie-os no caderno e, no lugar dos símbolos, encaixe as palavras do quadro de modo que as frases façam sentido.

pinhão – merendeiras – semente – araucária – fornecedores

As ★ fazem a lista dos alimentos.
Os ★ fazem as entregas.
O ★ é ★ de uma espécie majestosa de árvore.
A ★ também serve de local para descanso.

As **merendeiras** fazem a lista dos alimentos. / Os **fornecedores** fazem as entregas. / O **pinhão** é **semente** de uma espécie majestosa de árvore. / A **araucária** também serve de local para descanso.

a. As palavras encaixadas fariam falta em um texto que faz a exposição sobre algo? Por quê?

b. Qual palavra, em cada frase, indica que o termo que vem depois delas está no singular ou no plural? "As"; "Os"; "O"; "A".

c. Copie a resposta correta no caderno. As palavras que você encaixou nos trechos servem para:

- indicar uma ação.
- nomear algo. X
- caracterizar um objeto.

1a. Sim, porque as informações não estariam completas. Sem essas palavras, um leitor não conseguiria saber a qual assunto as informações que vêm depois se referem.

As palavras que são usadas para nomear pessoas, coisas, lugares, profissões, sentimentos, etc. são chamadas de **substantivos**.

2 Leia o trecho a seguir.

> […] [o pinhão] está presente no cotidiano de várias famílias e, em Porto Alegre, foi incluído nas merendas das escolas, também pelo seu teor nutritivo – é composto por minerais, como **cobre**, **zinco**, **manganês**, **ferro**, **magnésio** e **cálcio**.

a. Qual substantivo corresponde ao assunto sobre o qual se fala? Pinhão.

b. O que os substantivos destacados nomeiam? Por que eles foram citados no trecho? Eles nomeiam minerais. A quantidade de substantivos indica que o pinhão possui diversos minerais, que contribuem para torná-lo um alimento nutritivo.

3 Forme dupla com um colega e pesquisem um texto expositivo sobre um alimento. Leiam o texto com atenção. Depois, copiem os substantivos que foram usados no texto para nomear os conceitos, ou seja, o que se explica e define sobre um assunto.

Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** No item **a**, após os estudantes terem chegado às respostas, pergunte se perceberam que os substantivos correspondem ao termo sobre o qual se dá uma informação. O item **b** trata da concordância entre artigo e substantivo. Por meio dela, os estudantes notarão que o substantivo varia em gênero (masculino e feminino) e número (singular e plural). O item **c** culminará no boxe de sistematização, que pode ser lido coletivamente.
- **Atividade 2:** O trecho selecionado mostra aos estudantes que o substantivo **pinhão** corresponde a um tópico em torno do qual há outras informações. A partir do substantivo **minerais**, apresenta-se mais uma lista de substantivos referentes a ele. Explique que esses desdobramentos do assunto principal são comuns em textos destinados a expor didaticamente um conteúdo.
- **Atividade 3:** Espera-se que os estudantes encontrem substantivos nos textos, já que eles são muito empregados em textos expositivos. Nessa atividade, sugere-se voltar à seção *Navegar no texto* e mostrar aos estudantes como o substantivo **pinhão**, foco do texto, aparece no título (assunto sobre o qual vai se falar) e logo no início do texto (assunto foco do parágrafo), sendo essa palavra recuperada novamente no segundo parágrafo.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, o estudo do substantivo parte do uso e da análise dessa classe de palavras nos trechos lidos com o objetivo de chegar à formalização de um conceito pelos estudantes.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP09, EF35LP03 e EF03LP08.

Avaliação formativa

- A atividade dessa seção trata do conceito de substantivo não com perspectiva classificatória, mas aplicada ao texto. Abundante em textos expositivos, o substantivo costuma ser a palavra central do tópico a ser desenvolvido nos parágrafos. Novos substantivos são introduzidos para desenvolver o assunto central, servindo para explicar e caracterizar o tema. Tais substantivos podem estar localizados tanto no sujeito como no objeto da oração. A habilidade **EF03LP08** destaca essa perspectiva morfossintática do trabalho com os substantivos.
- Verifique se os estudantes estão acompanhando as reflexões linguísticas propostas enquanto interpretam o uso dos substantivos nos trechos apresentados. Espera-se que, com essa perspectiva, eles se apropriem dessas estruturas morfossintáticas nos textos que produzem, evitando escrever frases com ausência de substantivo, tanto como agente da ação quanto como objeto dela, exceto nos casos em que se opta pela elipse do sujeito de modo intencional e apropriado.
- Retome o trabalho com a vírgula na separação de elementos em uma enumeração e verifique se os estudantes percebem que, em muitos casos, a vírgula separa uma lista de substantivos. Para fazer essa retomada, recupere as frases presentes no cardápio da merenda escolar. Ao realizar a atividade **1**, observe as estratégias que os estudantes utilizam para encaixar as palavras nos trechos. Verifique também as pistas textuais que eles consideram para fazer essa acomodação.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* apresenta aos estudantes um conteúdo relacionado ao gênero estudado no capítulo e que pode contribuir com a escrita do texto solicitado na seção *Dando asas à produção*. Assim, eles estudarão o modo como a organização de parágrafos e frases e o desenvolvimento das ideias em sequências expositivas contribuem para a coesão textual. Verão também como se pode desdobrar o assunto de um texto expositivo para explicá-lo melhor ao leitor.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP18 e EF35LP09.

Atividade complementar

- Um ponto interessante em textos expositivos é como os substantivos são caracterizados ou como se encontra o objeto em foco no texto. Ainda que os estudantes não dominem a conjugação dos verbos **ser** e **estar**, mostre a conjugação no presente e na 3ª pessoa do singular e do plural, pois essas formas verbais são recorrentes nesses textos (ele/ela **é**, eles/elas **são**, ele/ela **está**, eles/elas **estão**). Explique que outros verbos também podem ser usados para caracterizar determinado objeto. Mostre outros verbos no tempo presente que são usados em textos expositivos, para explicar o assunto em questão. Para mostrar essas ocorrências linguísticas, adéque as explicações à faixa etária dos estudantes e aos seus conhecimentos. Alguns exemplos de frases para usar nessa observação são os seguintes:

Verbo ser (3ª pessoa do singular; tempo presente):

- O cardápio **é** preparado por uma equipe de nutricionistas.
- O pinhão **é** semente de uma espécie majestosa de árvore.

Verbo ser (3ª pessoa do plural; tempo presente):

- As entregas dos alimentos escolhidos são feitas de duas maneiras.
- [Ervas] são fáceis de achar e de usar.

Verbo estar (3ª pessoa do singular; tempo presente):

- Não à toa, [o pinhão] está presente no cotidiano de várias famílias.

Verbo estar (3ª pessoa do plural; tempo presente):

- As nutricionistas estão empenhadas em fazer cardápios saudáveis.
- As merendeiras estão animadas com o novo cardápio.

Para escrever

Organização do texto expositivo

1 Uma das finalidades de um texto expositivo é apresentar determinado conteúdo ao leitor. No trecho a seguir, está destacado em **verde** um tópico de conteúdo. Em seguida, aparecem explicações ligadas a ele. Observe:

> As entregas dos alimentos escolhidos são feitas de duas maneiras. No caso dos alimentos secos (como bolinhos, sucos em caixinha e biscoitos), eles são armazenados nas dependências da FMAE e entregues por ela nas escolas das ilhas e na área continental da cidade. Já os alimentos perecíveis (como vegetais frescos, leite e derivados, carnes e frutas) são entregues diretamente nas escolas pelas empresas e cooperativas da agricultura familiar. [...]

a. Quantas frases aparecem depois do trecho destacado em verde? Essas frases são curtas ou longas?
Aparecem duas frases. Elas são longas.

b. Dentro de cada frase, há uma lista de exemplos entre parênteses. A que esses exemplos se referem?
Na primeira frase, são dados exemplos de alimentos secos e, na segunda, de alimentos perecíveis.

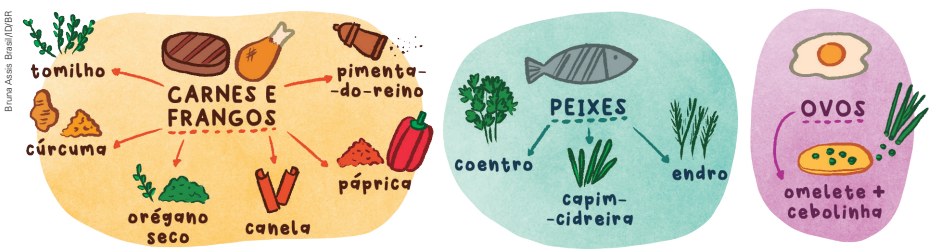
Em textos expositivos, quando necessário, acrescentam-se **partes** para **detalhar** e **explicar** o conteúdo. As subdivisões são feitas para organizar melhor as ideias e as informações do texto.

2 Leia o texto a seguir e observe as ilustrações.

Temperos da horta

Ao explorar ervas frescas e especiarias, suas receitas ficam menos salgadas – e mais gostosas. [...] Elas são fáceis de achar e de usar.

Marcia Kedouk. *É gostoso e faz bem*. São Paulo: Mol Impacto, 2025. p. 8.



Fonte de pesquisa: Marcia Kedouk. *É gostoso e faz bem*. São Paulo: Mol Impacto, 2025. p. 8.

Escreva um ou dois parágrafos para continuar o texto acima, dando exemplos de temperos que podem ser combinados com os alimentos que estão no centro de cada esquema ilustrado. Preste atenção ao que foi dito no trecho para criar uma ligação entre ele e os parágrafos que você vai desenvolver. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1:** Recorde com a turma que o trecho selecionado faz parte do texto "O caminho da merenda em Belém". Leia o trecho em voz alta para que os estudantes notem como os parênteses são lidos quando aparecem entremeados ao conteúdo. No item **a**, verifique se eles percebem em que momento cada parte finaliza, podendo se guiar pelo uso do ponto-final. Veja se os estudantes notam que elas são mais longas do que o tópico introdutório, destacado em verde. Mostre que, nesse tópico, já se anuncia o desdobramento que virá na sequência, indicando que os alimentos são entregues de duas maneiras. No item **b**, o conteúdo entre parênteses é uma espécie de explicação dentro de outra explicação. O trecho mostra que alguns conteúdos em textos expositivos são explicados com mais detalhes. Comente que isso não é obrigatório, e sim um recurso para esclarecer determinada informação para o leitor.
- **Atividade 2:** Nessa atividade, os estudantes deverão elaborar parágrafos dando continuidade ao trecho apresentado. Esse é um exercício importante para prepará-los para a escrita do texto expositivo mais à frente. Caso algum estudante tenha dificuldade para fazer essa continuidade, ofereça na lousa um exemplo possível de continuação, como: "Dá para fazer combinações saborosas de temperos da horta com (citar o nome do alimento)."

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Texto expositivo

Neste capítulo, você estudou o texto expositivo e pôde perceber que um dos materiais em que ele costuma aparecer é na **cartilha educativa**. Contendo páginas com textos verbais (formados por palavras) e imagens (fotos, ilustrações), essas cartilhas podem tratar de vários assuntos.

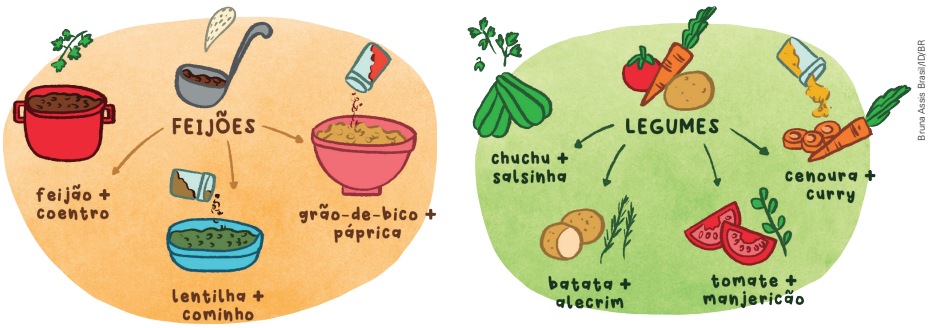
Agora, você e os colegas vão produzir um texto expositivo para montar uma cartilha que tenha o objetivo de apresentar alguns alimentos, destacando as características e o valor nutricional deles. O conteúdo será compartilhado com os familiares e a comunidade escolar.

Planejamento do texto

Planejem o conteúdo da cartilha, que será dividida em três partes.

- Na parte 1, vocês vão, individualmente, escrever textos sobre verduras em geral, as ervas e as especiarias que servem como tempero (não os temperos ultraprocessados que são vendidos prontos, mas os naturais, moídos e os que colhemos na horta).
- Na parte 2, ainda individualmente, podem escrever sobre os demais alimentos, como cereais, grãos, tubérculos (batata, mandioca), leguminosas, castanhas, etc.
- Na parte 3, serão apresentados textos com informações de uso dos temperos para cada alimento. Essa parte pode ser escrita em duplas e vocês poderão se basear na atividade de escrita que fizeram na seção *Para escrever*.

Vejam mais uma ilustração, para enriquecer as opções de temperos.



Bruna Assis Brasil/ID/BR

Fonte de pesquisa: Marcia Kedouk. *É gostoso e faz bem*. São Paulo: Mol Impacto, 2025. p. 9.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, depois de ter lido dois textos do gênero, a proposta é que os estudantes produzam um texto expositivo para compor uma cartilha com informações sobre alimentos, após terem realizado coleta de informações para subsidiar a escrita.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07 e EF03LP07.

Roteiro de aula

- Para que as etapas da seção se realizem no tempo determinado e com os procedimentos necessários à concretização completa do roteiro, leia integralmente a seção antes de encaminhar o trabalho com a turma. Com relação à pesquisa sobre o alimento que embasará o texto, oriente os estudantes a coletar as informações em fontes confiáveis. Eles poderão encontrar textos em revistas especializadas de divulgação sobre o assunto (em linguagem acessível), em publicações destinadas ao público infantil (jornais, revistas, livros paradidáticos, etc.) e também no *Guia alimentar para a população brasileira*, indicado no próprio Livro do Estudante (página 58). Oriente a turma para que leve as informações obtidas no dia da escrita do rascunho.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, leia o roteiro do Livro do Estudante com a turma. Oriente-os a realizar a pesquisa e a selecionar as informações que considerarem mais interessantes para compor o texto. Encoraje-os a diversificar as fontes para a coleta de informações. A ideia é que o texto não se limite apenas ao valor nutricional de cada alimento, mas inclua também informações associadas ao cultivo, aos locais do Brasil em que costuma ser consumido, às receitas nas quais aparece, a algum aspecto cultural relacionado a ele, etc. Combine com os estudantes que, para cada alimento, escrevam individualmente um texto completo, mas não muito longo. Para a imagem ficar bem acomodada, a sugestão é que o texto referente a cada alimento contenha entre três e quatro parágrafos. Oriente os estudantes a fazer o rascunho a lápis, em uma folha avulsa ou no caderno. A sequência de passos indicada pode ser adaptada à realidade e dinâmica que você costuma adotar com a turma.

Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- Avalie o texto dos estudantes considerando os conhecimentos adquiridos neste capítulo, as habilidades de leitura e a análise linguística da unidade. Observe como eles estão consolidando a escrita alfabética, rumo ao processo de ortografização. É fundamental registrar o progresso dos estudantes. Para abordar as dificuldades, promova uma revisão dos conteúdos com um teste coletivo. Isso incentivará a troca de ideias e a reflexão sobre os pontos problemáticos. Use os registros dos estudantes para identificar as dificuldades e abordar esses pontos, incentivando-os a fazer perguntas, sem expor quem teve dificuldade. Organize um portfólio de cada estudante com as atividades que representam seus maiores avanços, para que eles levem para casa.
- Veja um resumo de alguns itens avaliados do gênero texto expositivo, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar a estrutura e os elementos do texto expositivo.
   - Conectar as partes do texto para organizar as ideias de forma objetiva , usando parágrafos para explicar e detalhar o assunto quando necessário.
   - Empregar adequadamente os sinais de pontuação, em especial o ponto-final para finalizar frases e a vírgula para separar elementos de enumerações.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Indicar, no título e no parágrafo introdutório, a palavra-chave do tema principal para ajudar o leitor a encontrá-lo.
   - Usar vocabulário apropriado e uma linguagem acessível ao leitor.
3. **Funcionamento social do texto (aspecto discursivo)**
   - Compreender o texto expositivo como uma forma de fornecer informações confiáveis e relevantes para a comunidade. Ao usá-lo em uma cartilha, valorize sua função social e educativa.
   - Reconhecer-se como protagonista de uma ação em prol do bem comum, criando o texto em parceria com os colegas.

Para a escrita dos textos, realizem uma pesquisa sobre o alimento escolhido em fontes confiáveis e que tenham uma linguagem acessível. Escolham as informações mais interessantes para compor o texto, anotem essas informações no caderno em forma de tópicos e levem-nas no dia de produzir o texto. Selecionem também uma imagem do alimento para compor a página.

Orientações para a produção

1. Você vai escrever o rascunho de seu texto usando lápis. Comece identificando, logo na primeira frase, o nome do alimento. Ele também será mencionado no título, que deve refletir o conteúdo do texto. Ao falar do alimento, você não precisa escrever apenas sobre o seu valor nutricional. Para deixar o texto mais interessante, é possível explicar como o alimento é cultivado e apresentar informações culturais relacionadas a ele, como as que você viu no segundo parágrafo do texto sobre o pinhão.
2. Aplique todos os conhecimentos que estudou sobre o texto expositivo.
   - Apresente o assunto de maneira objetiva para ajudar o leitor a compreendê-lo.
   - Organize o texto em parágrafos e use uma linguagem acessível.
   - Acrescente frases ou parágrafos, quando necessário, para desenvolver o assunto, detalhar e explicar o conteúdo, organizando as ideias e informações do texto.
3. Na parte 3, escreva um texto de um ou dois parágrafos que mostre as possibilidades de usar um ou mais temperos em determinado alimento. Você pode consultar a ilustração da página anterior e a da seção *Para escrever*. Na sequência, você e o colega de dupla podem copiar uma receita simples e saudável usada por suas famílias em que essa combinação de tempero e alimento apareça.
4. Consulte o dicionário e converse com o professor quando tiverem dúvidas sobre a escrita das palavras, a organização e o desenvolvimento dos assuntos nos parágrafos. Preste atenção ao uso da vírgula para separar os elementos listados.
5. Combine com o professor se as páginas serão digitadas. Você pode, por exemplo, ter o texto expositivo digitado e o texto com as dicas de tempero escrito à mão. É possível usar a caneta para escrever a versão final dos textos que não forem digitados. Prepare-se para isso, usando caneta para transcrever a receita pesquisada no caderno antes de incluí-la na versão final. Se houver necessidade de fazer correção na versão final, converse com o professor.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Orientações para a produção*, converse com os estudantes, antes de iniciarem a escrita do rascunho, sobre os itens que recuperam algumas características do texto expositivo, certificando-se de que compreendam o modo como vão aplicá-las no próprio texto. Se necessário, volte aos textos lidos e dê exemplos de como essas características aparecem, recuperando partes das sequências de leitura que favoreçam a compreensão.
- Dê atenção especial no momento da realização da parte 3 da cartilha, formando duplas produtivas. Se necessário, retome as ilustrações para oferecer exemplos de como organizar o texto em que os estudantes darão as dicas de temperos a serem usados em determinados alimentos e, em seguida, transcreverão a receita que eles pesquisaram. Se a receita for da família, peça a eles que registrem essa informação ao final – "Receita coletada com a família X" – e, no caso das receitas transcritas de outros materiais, explique a eles como dar os créditos do texto, indicando a fonte em que o texto foi publicado, sem a necessidade de formatações específicas ou muito elaboradas.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, depois de os estudantes terem concluído a primeira versão na folha de rascunho, promova a conferência do que eles cumpriram quanto às características do gênero, ao assunto e à correção da escrita, propondo que leiam os itens do quadro.
- Após a revisão e reescrita do texto, reserve um momento para a digitação dos trabalhos. Considere a realidade da escola para decidir como essa etapa será feita e se os estudantes podem participar, mesmo que digitando somente partes menores do texto (o título ou um parágrafo).
- Se a sua turma já estiver na fase de transição do lápis para a caneta, considere permitir que

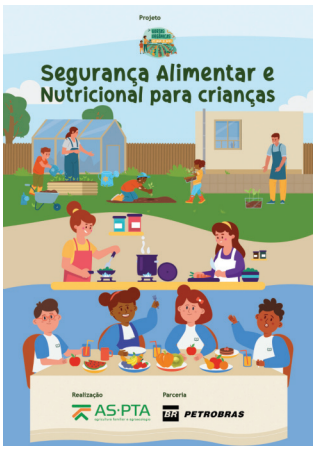
Não escreva no livro.

6. Juntos, com a orientação do professor, criem uma capa para a cartilha. Escolham um título e uma imagem que pode ser ilustrada ou composta por colagem. Observe dois modelos de capa para se inspirarem.



Enois Escola de Jornalismo/Arquivo da Associação Enois

Capa da cartilha *Pratinho Firmeza Brasil*, 2024.



Arquivo/Associação de Agricultura Familiar e Agroecologia

Capa da cartilha *Segurança Alimentar e Nutricional para Crianças*, 2024.

Avaliação e reescrita

Façam a revisão do texto, junto com o professor.

1. Selecionei informações úteis e diversificadas sobre o alimento escolhido?
2. Organizei o texto em parágrafos?
3. Desenvolvi as informações de modo objetivo e suficiente para expor e explicar o conteúdo?
4. Coloquei um título no texto?
5. Fiz revisão da escrita e usei a vírgula para separar palavras em uma enumeração?

Depois da revisão, o texto pode ser digitado ou escrito com caneta. Decidam com o professor de que maneira as imagens serão distribuídas na página junto do texto.

Circulação do texto

A cartilha poderá ser digitalizada e enviada aos familiares e a outros membros da comunidade escolar para que todos se beneficiem das informações. Outra opção é tornar circulante a versão impressa; assim, cada estudante poderá levar a cartilha para casa e ficar com ela durante os dias indicados pelo professor.

Não escreva no livro.

Autoavaliação

- Veja algumas questões abaixo para serem respondidas em grupo e oralmente e acrescente outras condizentes com a realidade da turma e o modo como as atividades foram realizadas.
  1. Você gostou de pesquisar e conhecer mais sobre alimentos? Por quê?
  2. O que foi mais interessante no processo de composição da cartilha?
  3. Foi bom trabalhar em dupla para fazer a parte 3? Você aprendeu algo diferente sobre temperos?
  4. Você enfrentou algum desafio para combinar o texto e a ilustração? Gostou do resultado de seu trabalho?

os estudantes usem caneta esferográfica nas partes escritas à mão, com letra cursiva. Essa prática pode ser adotada apenas se a transição tiver sido trabalhada com a turma desde o início desta unidade ou na anterior, que menciona essa possibilidade apenas no Livro do Professor.

- No tópico *Circulação do texto*, verifique quais são as possibilidades de publicação do material digitalizado. Se a escola tiver um *blog*, publique a cartilha nele para que as famílias possam acessá-la. Para a versão impressa circular, é importante encapar a cartilha ou plastificá-la de algum modo para preservá-la durante os manuseios. Pode-se escrever um comunicado às famílias contendo um quadro indicativo com sugestão dos dias destinados à apreciação e ao uso da cartilha, solicitando atenção à devolução na data indicada.

Não escreva no livro.

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- ler e interpretar um texto do gênero **relato pessoal** e assistir a uma **recomendação literária em vídeo**, analisando elementos que os constituem.
- produzir um **relato pessoal** sobre uma experiência leitora, mobilizando saberes acerca da apresentação de fatos e acontecimentos e dos significados a eles atribuídos.
- produzir uma **recomendação literária em vídeo**, desenvolvendo a capacidade de análise textual e de expressão de opinião e utilizando estratégias para atrair a atenção do interlocutor.
- ler e interpretar textos dos gêneros **poema** e **poema visual**, analisando seus elementos constitutivos.
- produzir um **poema** destinado a um público e a um espaço de circulação específicos, compondo-o de acordo com os elementos estudados.
- produzir um **poema visual**, reconhecendo a interação de seus elementos em um texto verbo-visual, para leitura e circulação em um espaço específico.
- ler e interpretar **histórias em quadrinhos**, analisando elementos próprios desse gênero, incluindo palavras que representam som, como onomatopeias.
- realizar a leitura expressiva de diálogos presentes em histórias em quadrinhos, atentando à entonação e às expressões faciais, entre outros recursos estudados no capítulo.
- produzir uma **história em quadrinhos**, de forma a integrar elementos de um texto verbo-visual, aplicando o que foi estudado sobre as características desse gênero.



Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Peça aos estudantes que leiam as instruções sobre como jogar e demonstre como iniciar a partida. Depois, oriente-os a escolher uma cor de pino e explique que, a cada jogada, eles devem ler o conteúdo da casa do tabuleiro em que a peça for posicionada. Proponha a eles que joguem em grupo, favorecendo o convívio e o entrosamento.
- As respostas devem ser conferidas a cada jogada para que os estudantes possam prosseguir conforme as regras. Veja sugestão sobre como disponibilizar-lhes as respostas nas *Orientações didáticas*. Se um estudante posicionar a peça em uma casa cuja pergunta já tenha sido respondida, pode respondê-la novamente para verificar se ele se lembra da resposta do desafio.
- Por fim, organize uma autoavaliação do jogo, com perguntas que levem os estudantes a expressar qual foi a impressão que tiveram sobre a experiência e permita a eles que relatem quais conhecimentos conseguiram recordar ao jogar.

Orientações didáticas

- Para o jogo, os estudantes podem confeccionar um dado ou trazer um de casa. Quanto aos pinos, qualquer objeto colorido pode servir. Uma sugestão é usar materiais recicláveis diversos.
- Os estudantes vão recuperar conhecimentos adquiridos em anos anteriores para resolver os desafios propostos nas perguntas do jogo, expressando-se oralmente com respeito e cooperação.
- Por fazerem parte de um jogo, as perguntas são objetivas e solicitam respostas pontuais. Os conteúdos abordados, por meio de levantamento de conhecimentos prévios, relacionam-se a alguns assuntos que serão estudados na unidade **2**.
- Considerando a dificuldade de conferir as respostas enquanto vários grupos jogam simultaneamente, sugere-se entregar a cada grupo um conjunto de cartas com as respostas. Serão 16 cartas (já que duas casas não apresentam perguntas). Cada carta terá, na parte da frente, a resposta e, no verso, o número da casa do tabuleiro correspondente a ela. Depois que os grupos estiverem reunidos, disponha as cartas com a parte numerada virada para cima, uma ao lado da outra, e oriente-os a virá-las somente na hora de conferir as respostas.

Avaliação diagnóstica

- O jogo propicia um momento de avaliação diagnóstica dos estudantes, permitindo observar seus conhecimentos prévios e

Não escreva no livro.

Como jogar

Todos os jogadores devem lançar o dado. Quem tirar o maior número inicia o jogo. Cada jogador, na sua vez, deve avançar o número de casas indicado no dado. Ao posicionar o pino em uma casa, o jogador responde à pergunta indicada. Se acertar a resposta, avança uma casa; se errar, permanece onde está. Vence o jogo quem chegar primeiro ao final do percurso. O professor vai orientar como conferir as respostas.



Não escreva no livro.

incentivá-los a refletir sobre alguns conteúdos que serão trabalhados na unidade. Além de propiciar a coleta de dados para seu registro, a atividade também permite a autoavaliação dos estudantes. As perguntas presentes nas casas do tabuleiro dizem respeito a gêneros textuais, aspectos gramaticais, semânticos e notacionais da escrita e permitem avaliar o que os estudantes trazem como repertório a respeito dos assuntos apresentados. Após essa sondagem, planeje as aulas seguintes considerando o que eles já conhecem e as dificuldades observadas. A avaliação diagnóstica poderá ser ampliada com a aplicação de novos testes de sondagem, incluindo conteúdos que julgar pertinente avaliar, como uma produção de texto inicial, contextualizada, em um gênero previsto para estudo no ciclo escolar anterior, como a carta pessoal. Esse conjunto diagnóstico diversificado, aplicado como ponto de partida, pode servir de base para o planejamento das aulas. Para mapear pontualmente os estudantes, peça a cada um que leve (ou confeccione) dois envelopes identificados com o próprio nome. Ao longo do jogo, eles deverão colocar, em um dos envelopes, a carta da questão que acertaram e, no outro, a carta da questão que não conseguiram responder corretamente. Organize registros (individuais e da turma) em relatórios e fichas de acompanhamento.

- Veja, a seguir, algumas perguntas para o momento de autoavaliação.
  1. No jogo, há perguntas com assuntos que já estudei?
  2. No tabuleiro, há perguntas com conteúdos de que não me recordo? Se sim, quais?
  3. Gostei de ter participado do jogo, trabalhando em grupo? Por quê?
  4. Participei do jogo cumprindo as regras e sendo colaborativo? De que maneira?

Não escreva no livro.

- ler e interpretar uma **entrevista** publicada por escrito e assistir a uma entrevista realizada e veiculada em vídeo, analisando elementos que as constituem.
- produzir, em dupla, uma **entrevista** por escrito relacionada a vivências e aventuras, a ser publicada em suporte digital ou analógico.
- produzir, em trios, uma **entrevista** em áudio ou vídeo, cuja temática esteja relacionada a ações socialmente relevantes, com a finalidade de compartilhá-la com a comunidade escolar, a ser veiculada em suporte adequado a essa partilha.
- conhecer e analisar, na seção *Trilhas da língua*, conteúdos que favoreçam a compreensão leitora, em perspectiva favorável à produção escrita, e, na seção *Para escrever*, tópicos que os preparem para a produção textual subsequente.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

» **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10.

» **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 5 e 6.

» **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9.

Habilidades

» **Habilidades de Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP11, EF15LP12, EF15LP13, EF15LP14, EF15LP15, EF15LP16, EF15LP17, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP10, EF35LP18, EF35LP23, EF35LP27, EF35LP28, EF35LP31, EF03LP07, EF04LP03, EF04LP05, EF04LP06, EF04LP07, EF04LP17, EF04LP18 e EF04LP26.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler o relato pessoal "Uma menina lendo". Antes da leitura, é interessante realizar uma antecipação do texto a partir das perguntas iniciais, com foco nos conhecimentos dos estudantes sobre relatos pessoais e os possíveis motivos pelos quais esses textos despertam a curiosidade das pessoas. No tópico *Ler e compreender*, os estudantes farão o estudo interpretativo e apreciativo do relato apresentado, conhecendo elementos do gênero que o constitui. Em seguida, na seção *Dando asas à produção*, eles vão escrever um relato pessoal de uma experiência envolvendo leitura. A seção mobiliza, também, o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Direitos da criança e do adolescente**, por meio da abordagem relacionada ao direito à alfabetização, ao letramento e ao desenvolvimento de diferentes formas de expressão, favorecidas pela leitura do relato pessoal apresentado no início da seção.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP16, EF35LP03 e EF35LP04.

CAPÍTULO 1

Leituras e leitores

* Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes digam que são assuntos relacionados a acontecimentos da vida do próprio autor do texto.

Navegar no texto

Os veículos de comunicação, como jornais e revistas, costumam apresentar colunas, compostas por textos de assuntos diversos, escritos e assinados por colunistas. Os textos que ocupam esse espaço podem incluir relatos pessoais.

- Quais assuntos você imagina que são tratados em relatos pessoais? *
- Por que esses assuntos podem despertar a atenção dos leitores? **

A seguir, você conhecerá um relato pessoal muito especial, publicado em uma coluna de jornal. Leia-o com atenção.

** Esses assuntos podem despertar a atenção dos leitores por estarem associados a histórias de vida interessantes, ocorrências curiosas, observações sobre o dia a dia, entre outros motivos.

Uma menina lendo

Minha filha de 6 anos, Kianda, está aprendendo a ler. O professor dela me enviou um vídeo com a menina lendo, pela primeira vez, algumas frases completas. Fiquei comovido. Lembro-me do que a leitura representou para mim. Naquela época eu não sabia ser real, isto é, não me sentia parte da realidade – então sonhava. Quando aprendi a ler percebi que era possível sonhar acompanhado. Nunca mais me senti sozinho. Lia no quintal, **empoleirado** num dos ramos de um enorme abacateiro; lia no carro, a caminho da escola; lia, à noite, escondido sob os lençóis, iluminando as páginas com uma pequena lanterna.



Monge Luan/DBR

Mais tarde conheci um outro garoto que também gostava de ler. Ficamos amigos. Com ele atravessei toda a infância, e uma boa parte da adolescência, trocando livros, gargalhadas e ideias.

empoleirado: estar em um lugar alto.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação antes, durante e depois da leitura. Após apresentar e abordar, junto aos estudantes, as questões antecipatórias, prepare-se para fazer a leitura do relato "Uma menina lendo". Dessa forma, eles poderão acompanhar a leitura em voz alta e ter o professor como um modelo de leitor. Na sequência, organize os estudantes para que realizem uma segunda leitura, a fim de favorecer a fluência e a expressividade leitoras. Em seguida, peça a eles que respondam às questões propostas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Os estudantes poderão compartilhar suas experiências relacionadas a relatos pessoais realizados em diferentes circunstâncias: relatos orais em situações mais informais ou em contextos mais formais; relatos escritos lidos em livros ou em suportes diversos, entre outros. Nesse momento, é importante conversar com a turma sobre o fato de os relatos pessoais serem relacionados a aspectos e acontecimentos da vida de uma pessoa.
- **Segunda questão de predição**: Estimule os estudantes a pensar em situações e eventos que possam inspirar relatos pessoais, conectando-os a experiências significativas na vida das pessoas. Nesse momento, caso julgue pertinente, solicite a eles que comentem situações em que ouviram ou fizeram um relato e por que o tema era considerado interessante para os interlocutores.
- **Atividade 1**: Observe se os estudantes identificam o pai de Kianda como o autor do relato e a motivação da escrita: a constatação de a filha estar lendo. Aproveite a oportunidade e converse com os estudantes sobre a importância do desenvolvimento de habilidades leitoras na vida de uma pessoa.

Não escreva no livro.

Tinha 18 anos quando comecei a escrever contos e poesia. Escrever consiste em fechar os olhos para melhor encontrar caminhos no meio da escuridão. Para mim, foi um segundo movimento de libertação – um deslumbramento.

Assisto ao vídeo de Kianda, **compenetrada**, tropeçando nas sílabas, e o que vejo é um passarinho aprendendo a voar. A partir do momento que uma criança começa a ler, o mundo abre-se para ela, expõe-se, revela-se, em todo o seu brilho, mas também com todos os seus perigos. [...]

Tenho feito jogos com Kianda. Deixo bilhetes na cama dela para que os encontre ao acordar: "Papai te ama". "Segue o mapa dos biscoitos". "Vamos ao cinema?". Quero que ela compreenda que ler nos permite comunicar não apenas informações úteis, mas também sentimentos e emoções. Ler é um mapa do tesouro. Ler nos traz autonomia. Ler nos torna pessoas melhores. [...]

Um abraço a todos os professores que, enquanto escrevo esta coluna, estão ensinando a ler crianças como a minha filha. Nem consigo imaginar **ofício** mais bonito.



Morgs Luiz/ID/BR

compenetrado: de forma muito atenta, com bastante concentração.
ofício: ocupação profissional, trabalho.

José Eduardo Agualusa. Uma menina lendo. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 6, 15 mar. 2025. Segundo Caderno.

Ler e compreender

1. José Eduardo Agualusa, autor do texto, é o pai da criança e faz o relato apresentado. A situação que motivou a escrita foi o fato de o professor enviar um vídeo a ele, mostrando sua filha lendo frases completas pela primeira vez.

1. O relato lido apresenta vivências relacionadas a um pai e a uma criança. Quem faz o relato apresentado e que situação motivou a escrita do texto?

2. De acordo com o texto, a situação que motivou a escrita do relato desperta um sentimento no autor.

   a. Qual foi esse sentimento? O autor, pai de Kianda, ficou comovido.

   b. Após nomear esse sentimento, o autor menciona uma lembrança ligada à situação que o motivou a escrever o relato. Que situação é essa?
   A situação é a de quando ele aprendeu a ler.

   c. Por que a situação vivenciada foi tão importante?
   O aprendizado da leitura foi importante porque ele nunca mais se sentiu sozinho.

Avaliação formativa

Para o processo de avaliação formativa, sugere-se que você:

1. Acompanhe a fluência leitora dos estudantes, considerando os diferentes níveis de apropriação da leitura e de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino na sala de aula. Para isso, é importante propiciar momentos de leituras individuais sempre que possível, como dos textos da seção *Navegar no texto*, dos comandos e das respostas das atividades propostas.
2. Ao longo das questões presentes em *Ler e compreender*, acompanhe o desenvolvimento dos estudantes, sobretudo em relação à compreensão dos enunciados e ao registro escrito das respostas. É importante, no decorrer da correção das atividades, propor aos estudantes que expliquem como chegaram às respostas. Esse é um momento oportuno para destacar as diferentes maneiras de organizar a escrita.

- **Atividade 2:** Os itens dessa atividade relacionam-se aos sentimentos e às sensações do autor do relato a respeito do fato de a filha estar começando a ler. Nesse momento, em especial no item **b**, é importante conversar com os estudantes sobre como uma situação vivenciada pelo autor, já adulto, desperta memórias referentes à própria infância, promovendo um resgate de sua experiência como leitor ao longo de sua formação. No item **c**, é oportuno abordar com os estudantes a relevância da leitura. Explore não apenas os aspectos mais práticos da vida, mas também a questões relacionadas à subjetividade, como os sentimentos despertados por experiências leitoras mais voltadas à fruição.

Atividades complementares

Ao longo do relato lido, são apresentadas diversas situações em que há uso de linguagem figurada. Para uma melhor exploração do texto e a fim de desenvolver habilidades inferenciais, sugere-se propor as seguintes atividades aos estudantes.

1. Na frase "Assisto ao vídeo de Kianda, compenetrada, tropeçando nas sílabas, e o que vejo é um passarinho aprendendo a voar", há uso de duas expressões em sentido figurado.

a) Quais são elas?

Resposta: A expressão "tropeçando nas sílabas" e a expressão "passarinho aprendendo a voar".

b) De acordo com a situação de uso, o que essas expressões significam?

Resposta: No contexto, "tropeçando nas sílabas" significa ler as sílabas com pausas, sem fluência, dado o fato de a menina estar aprendendo a ler. A expressão "passarinho aprendendo a voar" significa estar aprendendo algo novo, adquirindo maior habilidade.

c) Explique a relação entre o uso da segunda expressão e a situação apresentada no relato.

Resposta: A relação é a de que, ao aprender a ler, consegue-se maior liberdade e autonomia

2. Em uma determinada situação, o autor do relato afirma que "ler é um mapa do tesouro".

a) Ao fazer essa afirmação, é utilizada linguagem literal ou linguagem figurada?

Resposta: Linguagem figurada.

b) Leia, a seguir, duas explicações relacionadas à afirmação de que "ler é um mapa do tesouro". Considerando todas as situações relatadas no texto, indique em seu caderno a explicação correta.

I. Ler possibilita que os caminhos sejam apresentados de forma objetiva, levando sempre às informações esperadas.

II. Ler possibilita que se conheçam várias situações, gerando muito aprendizado e muitas descobertas.

Resposta: A afirmação correta é a II.

3 Após relembrar sua experiência pessoal com a leitura, o autor volta para a primeira situação apresentada no relato. Qual trecho indica isso? Transcreva-o no caderno.



Monge Luz/D/BR

- "Assisto ao vídeo de Kianda, compenetrada, tropeçando nas sílabas, e o que vejo é um passarinho aprendendo a voar." X
- "A partir do momento que uma criança começa a ler, o mundo abre-se para ela [...]".

4 O autor menciona algumas atitudes relacionadas à leitura que ele passa a ter com Kianda.

a. Que ações desse tipo o pai relata? **4a.** O pai realiza jogos com Kianda, deixando bilhetes para ela ler.

b. De acordo com o autor, por que essas ações são importantes? **4b.** As ações relacionadas aos bilhetes para Kianda são importantes para que a criança perceba que ler possibilita comunicar sentimentos e emoções.

Saber Ser

5 No final do relato, o autor destaca a atuação de determinado grupo de pessoas.

a. Quem são essas pessoas? Os professores.

b. Por que o autor destaca essas pessoas? **5b.** Por reconhecer a importância dos professores para o aprendizado das crianças, principalmente em relação à leitura.

Saber Ser

6 O relato lido foi publicado em um jornal de ampla circulação, sendo um texto escrito. Copie em seu caderno o trecho presente no final do texto que comprova essa afirmação. A frase "Um abraço a todos os professores que, enquanto escrevo esta coluna, estão ensinando a ler crianças como a minha filha".

7 Considerando o texto lido, transcreva em seu caderno as afirmações que indicam características gerais dos relatos pessoais.

- Os relatos apresentam uma situação vivenciada por quem escreveu o texto. X
- O relato é ficcional, não havendo compromisso com os acontecimentos reais.
- A apresentação de emoções e sentimentos do autor do relato contribuem para o sentido do texto. X

Os **relatos pessoais** são textos que apresentam **experiências significativas** envolvendo diretamente o autor do texto. Podem ser **orais** ou **escritos** e estar presentes em diferentes publicações, como jornais, *blogs*, livros e portais de comunicação.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 3**: Retome com os estudantes as situações apresentadas no texto em relação aos dois momentos tratados pelo autor do relato. Explique como essas situações são organizadas no texto e a frase que indica a passagem de um momento para o outro.
- **Atividade 4**: No item **a**, aborde com os estudantes o envolvimento do pai em relação ao desenvolvimento da leitura da filha e o fato de ele utilizar diferentes estratégias para incluí-la no universo da leitura. No item **b**, mencione a relevância da leitura tanto para aspectos da vida prática como para situações voltadas à expressão de sentimentos e de emoções.
- **Atividade 5**: Converse com a turma sobre a relevância de o autor evidenciar a importância dos professores, que têm um papel fundamental no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Saber Ser **Consciência social**

• **Atividades 4 e 5**: Proponha uma reflexão sobre o impacto do aprendizado da leitura em situações vivenciadas na escola e em outras circunstâncias da vida. Considere aspectos da leitura na vida prática e também a leitura voltada à fruição. Reitere o papel dos professores como exemplos de leitor, com quem os estudantes podem conversar sobre preferências literárias e obter ajuda para pesquisar livros de seu interesse.

- **Atividade 6**: Indique aos estudantes a necessidade de retomar o texto lido, observando o sentido do termo **coluna**.
- **Atividade 7**: Os estudantes devem indicar características de um relato pessoal, sistematizando os conhecimentos construídos.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua — Pessoas do discurso e marcadores de tempo

1 Releia os trechos a seguir, retirados do relato lido.

> 1 – Quando **aprendi** a ler **percebi** que era possível sonhar acompanhado.
> 2 – Mais tarde **conheci** um outro garoto que também gostava de ler. Ficamos amigos. Com ele **atravessei** toda a infância, e uma boa parte da adolescência, trocando livros, gargalhadas e ideias.

a. No trecho **1**, os verbos **aprender e perceber** estão flexionados em qual pessoa do discurso? Copie no caderno a resposta correta.

- 1ª pessoa X
- 2ª pessoa
- 3ª pessoa

b. Como você descobriu em que pessoa os verbos estão flexionados?
Foi possível perceber pela terminação dos verbos: aprend**i** e percebi.

c. No trecho **2**, há o uso dos verbos **conhecer** e **atravessar**. O que a flexão de pessoa desses verbos tem em comum com a flexão dos verbos **aprender** e **perceber** no trecho **1**? Os verbos **conhecer** e **atravessar** também estão flexionados na 1ª pessoa do discurso.

d. Qual é a relação entre a flexão verbal e o texto ser um relato pessoal?

e. A respeito do tempo verbal, qual é a semelhança entre as flexões de tempo dos verbos **aprender**, **perceber**, **conhecer** e **atravessar**?
Todos estão flexionados no passado.

Em **relatos pessoais**, é comum o uso de **verbos flexionados na 1ª pessoa**, pois o autor apresenta suas vivências, impressões e sentimentos no texto. Além disso, em geral os verbos são conjugados no **passado**.

2 Nos trechos apresentados na atividade **1**, há o relato de dois períodos da vida do autor.

a. Quais são esses períodos?
Os períodos da infância e da adolescência.

b. Qual descoberta foi a mais intensa na fase apresentada no trecho **1**?
A descoberta da leitura.

c. Após essa fase, qual acontecimento promoveu novas experiências para o autor? O acontecimento foi o de conhecer um garoto que também gostava de ler e que se tornou seu amigo.

d. Qual expressão demarca a passagem do tempo, indicando progressão entre as fases da vida? A expressão "mais tarde".

Em **relatos pessoais**, é comum o uso de **marcadores temporais** como "em seguida", "logo depois", "tempos depois", entre outros, a fim de demarcar a **progressão** dos acontecimentos e conferir **coesão textual** ao relato.

1d. O relato pessoal apresenta uma situação vivenciada pelo próprio autor; assim, utiliza-se a 1ª pessoa do discurso.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, são abordados os usos de verbos na 1ª pessoa do discurso, a desinência verbal e a utilização de marcadores temporais como elementos textuais que auxiliam na progressão e na coesão do texto. As atividades linguísticas propostas estão relacionadas diretamente ao gênero **relato pessoal** para ajudar os estudantes a escrever textos desse gênero na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF04LP06.

Orientações didáticas

- As atividades desta seção podem ser realizadas em duplas ou trios, de modo que os estudantes possam partilhar hipóteses acerca das análises linguísticas propostas.
- **Atividade 1**: Nos itens **a** e **b**, observe se os estudantes reconhecem as pessoas do discurso e a indicação pela desinência verbal. Aproveite a oportunidade e converse com eles acerca da possibilidade de identificar a pessoa do discurso por meio dessas terminações, cujo uso pode evitar repetições nos textos. Em seguida, no item **c**, verifique se eles observam os verbos presentes no trecho e, também, associam-nos à 1ª pessoa do singular. No item **d**, destaque o fato de que o uso da 1ª pessoa está relacionado ao relato pessoal pelas próprias características desse gênero. Já no item **e**, observe, com os estudantes, o fato de os relatos pessoais, em geral, serem escritos com verbos no passado, pelo fato de se referirem a fatos já ocorridos. Vale salientar que há relatos em que o autor opta por utilizar o tempo verbal presente, construindo um efeito de sentido voltado à percepção de que os fatos relatados estão ocorrendo no momento em que se lê.
- Após a atividade, peça aos estudantes que façam a leitura em voz alta da explicação no boxe de sistematização, destacando a relação entre esse estudo e a escrita do relato pessoal.
- **Atividade 2**: A atividade possibilita desenvolver conhecimentos sobre coesão textual. Ao corrigir os itens, converse com os estudantes sobre a importância dos marcadores temporais, em especial para a progressão textual. Ao fim, peça a eles que façam a leitura em voz alta da explicação no boxe de sistematização e oriente-os sobre o uso dos marcadores temporais na produção textual a ser realizada na seção *Dando asas à produção*.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, é proposta uma situação de produção textual relacionada ao gênero **relato pessoal**. Além da construção de um texto fundamentado em todo o estudo realizado no capítulo, o enfoque volta-se aos seguintes pontos: ao desenvolvimento de habilidades de escrita nas quais é necessário mobilizar conhecimentos linguísticos relacionados ao uso da 1ª pessoal do discurso, aplicando regras básicas de concordância verbal; e ao uso de articuladores de relações de sentido, em especial marcadores de tempo, os quais contribuem para a coesão e a progressão textuais. Com isso, espera-se que os estudantes possam empregar esses conhecimentos em diversas situações de produção de texto, em específico na proposta de escrita presente na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP07, EF35LP08 e EF04LP06.

Para escrever

Uso da 1ª pessoa do singular e de marcadores temporais

Imagine que você fez uma visita a uma biblioteca e lá estava acontecendo uma contação de histórias.

Use a imaginação para pensar como teria sido essa contação de histórias e elabore um relato sobre esse evento. O primeiro e o segundo parágrafos do relato já estão apresentados a seguir. Observe o uso de verbos e pronomes em 1ª pessoa e dos marcadores de tempo, destacados em **verde**.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Contadora de histórias na Aldeia Multiétnica Maracanã, no município do Rio de Janeiro, em 2024.

No começo deste ano, a professora da **minha** turma levou os estudantes do 4º ano para uma visita à biblioteca de uma outra escola. **Quando eu cheguei** lá, **vi** que o local era simples, mas bastante acolhedor.

Após uma rápida olhada nesse espaço, encontrei crianças participando de uma contação de histórias. A contadora de histórias segurava um livro e as crianças acompanhavam a aventura das personagens.

1. Em seu caderno, escreva mais dois parágrafos relatando:
   - O que a contadora de histórias fez durante a apresentação? Ela variou o tom de voz, fez gestos, mudou a expressão facial e se movimentou no espaço da cena?
   - Como era a história contada? Era engraçada, triste, de aventura ou suspense?
   - Como as crianças reagiram à história? Elas riam, faziam perguntas, estavam curiosas ou atentas?
   - O que você sentiu ao assistir à contação de histórias? Ficou animado, surpreso, com vontade de ler o livro?
   - O que aconteceu depois da contação? Os estudantes voltaram para a sala ou pegaram livros emprestados?
2. Lembre-se de manter o texto na 1ª pessoa do singular e de utilizar marcadores de tempo como "logo depois", "em seguida", "ao final", etc.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Proponha a leitura coletiva da imagem apresentada na seção, destacando a situação retratada: a contação de histórias em uma biblioteca de uma aldeia multiétnica. Em seguida, pode-se pedir aos estudantes que comentem se já participaram de uma atividade na qual houve contação de histórias e como foi a experiência. Na sequência, peça a um estudante que faça a leitura em voz alta dos parágrafos iniciais do texto e das orientações de produção. Após essa etapa, oriente os estudantes a iniciar a proposta no caderno.
- Se julgar pertinente, os estudantes podem realizar essa atividade em duplas, a fim de conversarem a respeito do desenrolar do fato a ser relatado. Nesse caso, cada estudante deve ter o próprio registro do texto em seu caderno.
- Para a elaboração dos parágrafos, pode-se sugerir que os estudantes abordem: os três primeiros tópicos no terceiro parágrafo, com foco na ação da contação de histórias e na reação do público; e os dois últimos tópicos no quarto parágrafo, com foco nas impressões pessoais presentes no relato em relação à situação vivenciada e ao desfecho.
- Acompanhe os estudantes durante a produção, verificando se eles estão elaborando o texto adequadamente: fazendo uso de parágrafos, utilizando a 1ª pessoa do discurso em concordância com os verbos e empregando de modo apropriado os marcadores temporais. Se for necessário, retome a explicação sobre a organização dos parágrafos, a manutenção da 1ª pessoa do discurso em concordância com os verbos e o uso de marcadores temporais.
- Reserve um momento para os estudantes lerem em voz alta os textos produzidos, valorizando os aspectos que os diferenciam. Aproveite para observar se as produções estão coerentes com a proposta solicitada.

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Relato pessoal

Neste capítulo, você leu um relato pessoal e analisou algumas características desse gênero textual.

Nesta seção, você vai escrever um relato pessoal sobre alguma experiência com a leitura ou a escuta de um livro que tenha chamado a sua atenção. Entre as possibilidades, você pode escolher:

- relatar uma situação relacionada à leitura de um livro que você leu;
- relatar a leitura que alguém fez para você, seja em casa, na escola, ou em algum evento de contação de histórias, entre outros.

O importante é que a experiência relatada tenha sido especial e despertado seu interesse.

Além da escolha de como vai fazer seu relato, procure ter em mãos o livro que você leu ou que leram para você, para que possa retomar nele algumas informações, frases, trechos, imagens, entre outros elementos que considere importantes para apresentar em seu texto.

Se não for possível, converse com o professor e verifique a possibilidade de pesquisar de outra forma as informações necessárias para a escrita do texto.

Planejamento do texto

Para organizar as informações de seu relato pessoal, siga o passo a passo.

1. Anote, em seu caderno, as informações objetivas sobre o livro selecionado, como título e nome do autor. Veja o exemplo a seguir.



Companhia das Letrinhas/Arquivo da editora

Informações sobre o livro
Título: Domingo.
Autor: Marcelo Tolentino.

2. Depois, indique em que situação ocorreu a sua experiência com a leitura ou a escuta do livro. Para isso, procure responder às seguintes perguntas no caderno:

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, a proposta é que os estudantes escrevam um relato pessoal sobre uma experiência de leitura. Para isso, eles precisam conectar o assunto tratado no texto produzido à temática abordada no capítulo, mobilizando os conhecimentos relacionados às características próprias do gênero.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF35LP07 e EF35LP18.

Roteiro de aula

Para que os tópicos *Planejamento do texto*, *Orientações para a produção*, *Avaliação e reescrita* e *Circulação do texto* se realizem de forma completa e integrada, sugere-se que você leia os itens desses tópicos antes de propor a escrita do texto. Para fazer as atividades de planejamento, oriente os estudantes a escrever com lápis. Na sequência, ao propor a versão final do relato, pode-se fazer uso de caneta.

Orientações didáticas

- Nessa seção, acompanhe toda as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante o planejamento, a elaboração do rascunho e a escrita do texto, reorientando-os conforme a necessidade.
- Destaque a situação comunicativa envolvida no processo de produção do texto, como: quem são os interlocutores (quem escreve/para quem escreve), a finalidade do texto, a circulação, o suporte, o tema, o assunto e o nível de linguagem utilizada.
- A seleção da experiência leitora deve partir de um processo de reflexão. Os estudantes precisam escolher uma vivência significativa, que tenha gerado aprendizado, autoconhecimento, desenvolvimento de empatia, etc. Para tanto, no momento da apresentação da proposta de produção, é importante que seja estabelecido esse diálogo com a turma.
- É importante preparar os estudantes para que tenham o livro em mãos no momento de planejar a produção do relato sobre sua leitura ou escuta. Para tanto, avise-os sobre essa necessidade. De acordo com o contexto, pode ser necessário que retirem livros na biblioteca escolar. Caso algum estudante não tenha acesso ao livro que escolheu, pode ser realizada uma pesquisa sobre a obra, com o seu auxílio, de forma que o estudante tenha as informações necessárias para a escrita do relato.

Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- Durante a etapa de planejamento, verifique se os estudantes organizam as respostas às questões solicitadas, de forma que possam contribuir com a escrita do relato. Também é importante acompanhar o processo de escolha da frase do livro que cada um selecionou. Assim você garante que as escolhas sejam significativas e adequadas ao contexto de produção.
- Ao longo da elaboração do rascunho, observe como os estudantes organizam e desenvolvem os parágrafos, os quais devem apresentar um nível de informação adequado à proposta. Também é importante analisar como são realizadas as conexões no interior e entre os parágrafos, observando se os estudantes utilizam os elementos necessários à progressão do texto, em especial, os marcadores temporais.
- Veja, também, se os estudantes fazem uso da 1ª pessoa do discurso em concordância com os verbos. O uso de marcadores temporais e da 1ª pessoa do discurso são pontos focais da avaliação, pois os estudantes se prepararam para fazê-lo. Os indicativos fornecidos pelos estudantes nessa etapa servirão de subsídios para o planejamento das próximas atividades.
- A seguir, sugerem-se alguns itens a serem avaliados pelo professor no contexto do gênero a ser produzido no capítulo e as expectativas de aprendizagem correspondentes.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar nas produções o uso da 1ª pessoa do discurso, em concordância com os verbos.
   - Empregar adequadamente os marcadores temporais para auxiliar na coesão e na progressão textual.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Ajustar o uso da 1ª pessoa de acordo com o contexto do relato de sua própria experiência e aos fatos ocorridos com outras pessoas.
   - Criar conexão entre as partes do texto, usando marcadores temporais para que o leitor compreenda a sequência e o momento em que os eventos aconteceram.

a. Quando ocorreu a experiência com a leitura ou a escuta do livro? Você tinha quantos anos?

b. Além de você, mais alguém participou desse acontecimento? Se sim, quem?

c. Quando começou a ler ou escutar esse livro, você já achou interessante ou demorou um pouco para o livro despertar sua atenção?

d. Que situação fez dessa experiência algo especial para você?

e. O que você pôde aprender e sobre o que pôde refletir a partir da situação vivenciada na leitura ou na escuta desse livro?

3. Depois de responder às questões, com o livro em mãos, selecione alguma frase ou trecho que tenha chamado sua atenção durante a leitura ou quando alguém leu para você. Transcreva essa frase ou esse trecho no caderno.

4. Para finalizar o planejamento, reflita sobre o impacto dessa experiência com a leitura ou com a escuta do livro: O que essa situação fez você pensar ou sentir? Essa vivência ajudou você a entender algo melhor ou a ver as coisas de outra forma?



Monge Luiz/ID/BR

Orientações para a produção

Com as anotações em mãos, escreva seu relato pessoal. Lembre-se de que você está contando uma história sua, uma memória relacionada à experiência vivenciada, e não apenas descrevendo o livro.

1. No caderno ou em uma folha avulsa, escreva o relato pessoal a lápis. Comece apresentando o livro e contando como o descobriu. Foi indicação de alguém ou uma escolha sua? Em que momento da sua vida aconteceu essa leitura ou essa escuta?

2. Após a introdução, conte sua experiência. Compartilhe como foi o início da leitura ou da escuta, relatando se você achou o livro interessante já de início ou se levou mais tempo. Explique também o porquê do gosto despertado por essa vivência, de forma que o leitor entenda o motivo dessa escolha para realizar o relato pessoal.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Na etapa de planejamento da produção, oriente os estudantes a fazer anotações e responder às questões no caderno. É importante destacar, nesse momento, que as respostas elaboradas servirão como base para o relato.
- Após a etapa de planejamento e organização do conteúdo do relato, peça aos estudantes que iniciem a escrita. Oriente-os a atentar ao uso da 1ª pessoa e dos marcadores temporais. Nesse momento, eles devem organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual **relato pessoal**.
- Após a finalização da primeira versão, solicite aos estudantes que avaliem o próprio texto, conforme indicado no tópico *Avaliação e reescrita*. Em seguida, peça que passem o relato a limpo, realizando os ajustes necessários.
- Ao corrigir o texto, você pode concluir que uma terceira versão dessa produção é necessária. Nesse caso, oriente a reescrita, de modo que os estudantes percebam a necessidade de realizar cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e de pontuação.
- Após a reescrita dos textos, incentive os estudantes a ilustrar ou selecionar imagens para compor o relato. Em seguida, organize com eles a leitura em voz alta dos textos produzidos. Peça que ensaiem em casa para que tenham maior segurança durante a partilha com a turma. Na ocasião, oriente-os a escutar os colegas com atenção e respeito.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com os estudantes. Para isso, podem ser apresentadas algumas questões possíveis de serem respondidas em grupo e oralmente. Acrescente outras condizentes com a realidade da turma

Não escreva no livro.

3. Na sequência, apresente ao leitor o trecho do livro que você selecionou. Use aspas (“ ”) se for transcrever o trecho exato ou reescreva-o com suas palavras. Depois, explique por que esse trecho foi importante para você.
4. Para finalizar, compartilhe com o leitor o que você aprendeu com a experiência da leitura e que reflexão ela provocou em você, destacando a importância desse acontecimento em sua vida.
5. No relato, utilize a 1ª pessoa do discurso e esteja atento ao uso de marcadores temporais no início dos parágrafos, a fim de garantir a progressão textual.
6. Lembre-se também de que, em alguns casos, é importante o uso de marcadores temporais no interior dos parágrafos, a fim de manter a coesão textual e a progressão.

Avaliação e reescrita

Com o auxílio do professor, leia o relato e responda, no caderno, se os itens a seguir foram observados.

1. O relato apresenta informações sobre o livro, como título e autor, e conta se a leitura foi uma sugestão ou uma escolha espontânea?
2. O texto menciona se você leu o livro ou se alguém fez a leitura para você?
3. O texto apresenta sua experiência de leitura ou de escuta, destacando o que mais chamou sua atenção na obra?
4. Há a transcrição de um trecho que chamou sua atenção?
5. Ao final, você relata o que aprendeu ou refletiu com a experiência da leitura?
6. O texto foi escrito em 1ª pessoa?
7. Foram utilizados marcadores temporais?

Faça as alterações necessárias e depois passe a limpo a versão final.

Circulação do texto

Combine antecipadamente com o professor um dia para que todos os estudantes leiam os seus relatos pessoais para a turma, compartilhando as experiências envolvendo a leitura.

Os textos podem ser ilustrados e publicados em um mural da escola, em um *blog* da turma ou outro espaço que inspire novas leituras.

e o modo como as atividades aconteceram. Esse também pode ser um momento para diagnosticar dificuldades e realizar propostas de aprofundamento, de acordo com as situações observadas. A seguir, há sugestão de algumas questões que podem auxiliar nesse processo de autoavaliação.

1. Você achou importante escrever o relato pessoal sobre uma experiência leitora? Por quê?
2. Há algum assunto que você gostaria de escrever ou ouvir em relatos pessoais? Se sim, qual ou quais?
3. Você teve alguma dificuldade para escrever o relato? Se teve, fale com o professor e, nas próximas aulas, procure estar atento ao que tem relação com o que você vai buscar aprimorar.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Compreender a relevância dos relatos pessoais e a possibilidade de reflexões por parte dos interlocutores em relação às experiências de vida relatadas.
- Valorizar os contextos de produção, registro e partilha de relatos para que se possam conhecer experiências de vida e refletir sobre as situações relatadas.

Diversidade e inclusão

Dificuldade de aprendizagem

Para trabalhar a produção de um texto do gênero relato pessoal com estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem, é importante partir da oralidade antes da escrita. Você pode organizar uma roda de conversa em que cada criança compartilhe, de forma simples, uma experiência de leitura ou escuta de uma história que tenha chamado sua atenção. Esse momento deve ser conduzido com perguntas objetivas, como “Qual foi o livro?” ou “Quem leu para você?”, de modo a ajudar os estudantes a organizar o pensamento e a resgatar memórias significativas.

Na sequência, é possível utilizar recursos visuais e organizadores gráficos, como quadros com perguntas-guia (Quem? Onde? O que aconteceu? Como me senti?), para apoiar a estruturação do relato. Os estudantes podem primeiro preencher esses quadros com palavras-chave ou pequenos desenhos, antes de transformá-los em frases. Essa etapa facilita o planejamento do texto, reduz a sobrecarga cognitiva e ajuda as crianças a ter clareza do que vão escrever.

Na produção escrita, incentive o uso de frases curtas, priorizando o essencial: título do livro, autor e experiência vivida. Também é válido propor que alguns estudantes ditem suas respostas para um colega ou para você, garantindo que a ideia seja registrada mesmo diante das dificuldades de escrita. Ao final, promova a leitura coletiva dos relatos, reforçando a autoestima dos estudantes e demonstrando que, com apoio e estratégias adequadas, todos conseguem compartilhar suas experiências de forma significativa.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão assistir a uma recomendação literária publicada em uma plataforma digital de amplo alcance. Em um primeiro momento, são apresentadas questões antecipatórias com foco em conhecimentos relacionados a indicações e a análises de livros e possíveis estratégias utilizadas em publicações voltadas a essa finalidade, com o objetivo de despertar a curiosidade dos interlocutores. No tópico *Ler e compreender*, os estudantes farão o estudo interpretativo e apreciativo da recomendação literária em vídeo, para conhecer e analisar elementos que compõem essas publicações.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP12, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04 e EF35LP10.

** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que imagens, músicas de fundo, a própria entonação da voz de quem está divulgando a obra, entre outros recursos, podem ser utilizados como motivadores para a leitura de um livro.

Navegar no texto

Em conversas do dia a dia, entre familiares, amigos e colegas de classe, é comum indicarmos desenhos animados, filmes, livros e músicas que nos interessam. Essas sugestões também são feitas em plataformas digitais, por pessoas que fazem vídeos com indicações de leitura, por exemplo.

- Você já leu um livro, assistiu a um desenho animado ou a um filme por sugestão de alguém? Se sim, comente o que o motivou. *
- Que recursos você imagina que podem ser utilizados em um vídeo para motivar as pessoas a lerem um livro? **

A seguir, assista ao vídeo realizado pela vlogueira Alyssa Tomiyama, no qual ela busca incentivar crianças e jovens à leitura de um livro repleto de emoção e aventura! Acesse: https://www.youtube.com/watch?v=BUgPRXsxNwU (acesso em: 8 jun. 2025).



ArquivoCanal da Alyssa Tomiyama

▲ A vlogueira Alyssa Tomiyama indica o livro *Diário de Pilar na China* em um de seus vídeos, de 2020.

* Resposta pessoal. Incentive os estudantes a comentar sobre situações em que leram um livro, assistiram a um desenho animado ou a um filme por indicação de alguém. Peça que expliquem o que os motivou a ter essa experiência. Por exemplo: o tema, as personagens, o fato de ser uma história engraçada ou de amor, etc.

Ler e compreender

1 Na parte inicial do vídeo, Alyssa Tomiyama faz um convite.

a. A quem esse convite é direcionado? O convite é direcionado a quem assiste ao vídeo.

b. O convite feito por Alyssa busca despertar qual sensação no interlocutor? Copie em seu caderno a afirmação correta.

- Alyssa procura despertar a curiosidade sobre as invenções mencionadas, incentivando a pesquisa sobre elas.
- A vlogueira busca chamar a atenção dos interlocutores, mencionando curiosidades sobre o local onde se passa a história do livro recomendado. X

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação do professor antes, durante e depois da apresentação do vídeo com a recomendação literária. Após dialogar com os estudantes acerca das questões antecipatórias, prepare-se para mostrar o vídeo apresentado por Alyssa Tomiyama. Para tanto, é importante verificar um espaço adequado para a socialização do vídeo, o qual pode ser apresentado em sala de aula ou em algum outro espaço que tenha recursos para tal. Em seguida, os estudantes podem ser organizados em duplas para que respondam às atividades propostas. Peça que leiam as questões e verifiquem os pontos que suscitam dúvidas ou de que não se lembrem em relação à forma e ao conteúdo apresentados no vídeo. Depois, faça uma nova apresentação da recomendação literária, de forma que os estudantes atentem ao solicitado nas questões e façam anotações sobre aspectos do vídeo abordados nas atividades. Na sequência, peça que respondam às questões propostas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Estimule os estudantes a pensar em situações vivenciadas por eles em que houve um comentário sobre algum livro, música, filme, série, entre outros conteúdos. Eles devem perceber que essa é uma ação que pode ocorrer tanto em momentos formais como em situações coloquiais. Nesse momento, é importante solicitar que comentem se já foram influenciados por sugestões como essas e se consideraram que essa influência os impactou de forma positiva para a leitura, a apreciação de um filme, de um desenho, etc.
- **Segunda questão de predição**: Incentive os estudantes a se lembrar dos vídeos a que assistem e a identificar os recursos utilizados, como músicas, sons, personagens, desenhos, animações, cores, entre outros, para chamar

Não escreva no livro.

2 Ainda na introdução do vídeo, Alyssa faz uma breve apresentação.

a. Após se apresentar, Alyssa atribui uma função a si mesma. Como a menina se caracteriza? Alyssa se caracteriza como uma contadora de histórias.

b. Qual é a importância de se apresentar dessa maneira, considerando o assunto tratado no vídeo? A importância é a de Alyssa relacionar o fato de ser uma contadora de histórias ao assunto tratado no vídeo: a história de um livro.

3 Logo após a apresentação, aparece uma vinheta. As vinhetas podem ser imagens, frases, sons ou músicas (ou uma mistura deles) que servem para identificar um programa ou uma emissora de televisão.

a. O título da vinheta presente no vídeo é "Dica de leitura". Por que o uso da vinheta é relevante no vídeo? Identifique e copie no caderno a afirmação correta. **3c.** Essas informações são importantes para que o interlocutor tenha dados objetivos sobre o livro recomendado por Alyssa.

- Ao utilizar a vinheta, é destacado o objetivo do vídeo: motivar os interlocutores a ler o livro recomendado. X
- A vinheta resume a obra, buscando despertar o interesse do interlocutor pela história do livro.

b. Após a vinheta, o vídeo apresenta informações sobre o livro *Diário de Pilar na China*. Que informações são essas?
As informações apresentadas são: o título, o nome da autora, da ilustradora e da editora.

c. Qual é a importância de apresentar essas informações?

4 Logo após a vinheta, Alyssa realiza algumas ações. No caderno, escreva as frases na ordem em que as ações ocorrem no vídeo.

- Dirige algumas perguntas ao interlocutor e busca motivar a leitura do livro. 3
- Menciona um provérbio chinês, relacionando a leitura do livro a um ensinamento. 4
- Apresenta o desenvolvimento da história e algumas ilustrações do livro. 2



- Despede-se do público, utilizando um efeito visual. 5
- Alyssa conta, de forma geral, a história do livro, apresenta algumas personagens e situações envolvendo Pilar, o amigo Breno e o gato Samba. 1

5 No vídeo, Alyssa cita um provérbio, ou seja, uma frase curta que busca transmitir um ensinamento.

a. Qual é esse provérbio? "Quem volta de uma viagem já não é a mesma pessoa que partiu."

Não escreva no livro.

Avaliação formativa

Para realizar o processo de avaliação formativa, sugere-se que:

1. Após a apresentação do vídeo, converse com os estudantes a respeito do entendimento geral da recomendação literária e sobre a finalidade do texto apresentado. Após o diálogo com a turma, exiba o vídeo uma segunda vez aos estudantes, para que, ao revê-lo, apropriem-se de modo mais efetivo da recomendação do livro *Diário de Pilar na China*.
2. Acompanhe o desenvolvimento das atividades do tópico *Ler e compreender*, em especial em relação ao entendimento dos enunciados e ao registro escrito das respostas. É importante, ao longo da correção das atividades, propor aos estudantes que apresentem a formulação de suas respostas, sendo um momento oportuno para compartilhar possibilidades de organização da escrita.
3. Durante a realização das questões, em especial as que tratam do uso de recursos visuais e sonoros no vídeo, é importante verificar o entendimento dos estudantes sobre as possibilidades relacionadas ao uso desses recursos multimodais para a construção de sentidos dos textos.

a atenção dos interlocutores, despertando o seu interesse e motivando-os a agir. Peça também aos estudantes que reflitam sobre a forma de comunicação dos apresentadores dos vídeos, a utilização de certos recursos, como a própria voz e a entonação, e a maneira como esses recursos podem influenciar as pessoas, por exemplo, a realizar a leitura de determinado livro.

- **Atividade 1**: Ao abordar o item **a**, converse com os estudantes acerca da importância de os autores de vídeos apresentarem uma introdução que motive os interlocutores a assistir à produção midiática. Já no item **b**, destaque o fato de que os autores de vídeo se valem de diferentes recursos, como, por exemplo, a apresentação de curiosidades relacionadas ao conteúdo abordado, a fim de manter o engajamento e a atenção do público.
- **Atividade 2**: Os itens dessa atividade mantêm o foco na parte introdutória do vídeo. Nesse momento, é oportuno conversar com os estudantes acerca da importância de haver uma contextualização do vídeo em relação a quem o produziu, conforme ocorre no material em análise. Essa estratégia ajuda a criar uma conexão mais forte entre o criador do vídeo e o interlocutor, já que a referência à autoria gera maior proximidade.
- **Atividade 3**: No item **a**, chame a atenção dos estudantes para o significado do termo **vinheta** e explique como esse recurso é importante para demarcar o início da apresentação da obra recomendada. Nos itens **b** e **c**, destaque a importância de apresentar informações objetivas sobre o livro, de modo a contextualizar o leitor de forma mais pontual em relação à obra indicada.
- **Atividade 4**: Para a realização dessa atividade, pode ser necessário apresentar novamente o vídeo aos estudantes, com a atenção voltada à sequência das partes que o compõem. Nesse caso, solicite a eles que fiquem atentos ao conteúdo explorado em cada uma dessas partes para reconhecer as relações entre elas e o fato de o texto se organizar em unidades de sentido.

Não escreva no livro.

Para complementar

DAHL, Roald. *Matilda*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

O livro conta a história de Matilda, uma menina muito inteligente e que adora ler. Diariamente, ela vai até a biblioteca e realiza muitas descobertas, algumas bastante inusitadas, por meio dos livros. Incompreendida por sua família, a menina encontra nos livros e em sua adorável professora possibilidades de se desenvolver e de criar um mundo repleto de imaginação e de alegria.

b. Qual é a relação entre esse provérbio e a história do livro *Diário de Pilar na China*?
A relação é a de que o provérbio faz menção a viagens e o livro conta a viagem de Pilar à China.

c. No vídeo, o provérbio também é associado à ação de ler. Copie no caderno a frase a seguir, substituindo os símbolos pelos termos do quadro, de modo a explicar a relação entre o provérbio e a leitura.

ocorrer – modificam – ler – viagem – vista

Em uma ★, as pessoas podem ter experiências que ★ seus pontos de ★ e, ao ★, essa mesma situação pode ★.

5c. Em uma **viagem**, as pessoas podem ter experiências que **modificam** seus pontos de **vista** e, ao **ler**, essa mesma situação pode **ocorrer**.

6 Ao longo do vídeo, é utilizada uma música de fundo.

a. Qual é a relação entre a música e o livro indicado?
A música tem elementos que remetem à cultura oriental e está relacionada ao livro *Diário de Pilar na China*.

b. De que forma a música contribui para o objetivo do vídeo?
A música torna o vídeo mais atrativo, conectando-se à história apresentada no livro.

7 Observe duas cenas presentes no vídeo.



Arquivo/Canal da Alyssa Tomiyama

▲ Cena da parte inicial do vídeo de Alyssa Tomiyama.



Arquivo/Canal da Alyssa Tomiyama

▲ Cena da parte final do vídeo.

a. As cenas foram retiradas da parte inicial e da parte final do vídeo. Em relação à expressão facial, o que elas têm em comum?
Nas duas cenas, a menina está sorrindo, de forma bastante expressiva.

b. A expressão de Alyssa contribui para a recomendação da leitura? Explique.
Espera-se que os estudantes deduzam que sim, pois demonstrar alegria e satisfação pode influenciar o interlocutor a ler o livro.

c. Nas imagens, Alyssa mostra o livro. Por que essa ação é importante?
Essa ação é importante para reforçar o objetivo do vídeo: o de recomendar o livro.

8 Retome o vídeo e ouça a fala de Alyssa atentamente.

a. Que destaques Alyssa realiza em sua fala?
8a. Alyssa realiza destaques em sua fala pronunciando algumas sílabas com mais intensidade, além de enfatizar momentos de animação e perguntas.

b. Por que esses destaques são importantes para o objetivo do vídeo?

É comum, em plataformas digitais, encontrar vídeos com **recomendações literárias**. Geralmente, são utilizados recursos visuais e sonoros que chamam a atenção dos interlocutores para a leitura do livro recomendado.

8b. Esses destaques na fala são importantes porque demonstram entusiasmo, chamando a atenção dos interlocutores para a recomendação.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 5**: Nessa atividade, aproveite a proposta e converse com os estudantes acerca do conhecimento deles sobre provérbios. Caso haja estudantes que conheçam algum, peça que partilhem com a turma. Em seguida, trabalhe o sentido figurado, em geral, relacionado aos provérbios e às situações de uso. Na sequência, aborde o provérbio apresentado na questão, a associação estabelecida entre ele e as possibilidades construídas a partir da leitura, conforme explorado por Alyssa Tomiyama.
- **Atividade 6**: Retome com os estudantes a segunda questão de predição – relacionada ao uso de recursos em vídeos para atrair a atenção dos interlocutores – e proponha a análise de como a música utilizada no vídeo está em harmonia com o assunto tratado no livro recomendado por Alyssa. Chame a atenção dos estudantes para essa coerência e para a importância dessa relação na obtenção de um efeito favorável ao propósito do vídeo.
- **Atividade 7**: Os itens **a** e **b** também podem ser associados à segunda questão de predição, porém com vistas a explorar a expressividade da autora do vídeo e a captação da atenção do interlocutor. Também é relevante, conforme proposto no item **c**, dialogar com os estudantes acerca do enfoque na capa do livro, favorecendo o estabelecimento de relação entre a fala de Alyssa e o livro recomendado.
- **Atividade 8**: É oportuno, nesse momento, conversar com a turma sobre a entonação de Alyssa ao longo do vídeo, que revela entusiasmo pela leitura, de forma a inspirar outras pessoas, em especial crianças, a ler o livro recomendado.
- Ao fim, peça aos estudantes que leiam em voz alta a explicação no boxe de sistematização. Enfatize que o uso de diferentes recursos sonoros e visuais em vídeos é, muitas vezes, planejado e intencional, com o objetivo de construir efeitos de sentido de acordo com determinada finalidade.

Não escreva no livro.

1b. É importante que o interlocutor conheça a história contada na obra, pois, a partir das situações apresentadas, ele poderá se interessar mais pelo livro.

Trilhas da língua

Adjetivo em recomendação literária

1 Leia trechos transcritos do vídeo sobre o livro *Diário de Pilar na China*.

1 – Breno colocou seu globo **terrestre** e sua bússola grudada na rede e lá foram eles para mais uma aventura. Chegaram em um pátio **lotado** de lanternas **vermelhas** [...].

2 – A celebração estava **linda**, com fogos de artifício e um dragão feito de pano [...].



Lhaisa Moreira/ID/BR

3b. Espera-se que os estudantes compreendam que o uso de adjetivos ajuda a tornar a indicação literária mais eficaz. Ao caracterizar objetos, personagens e situações, esses adjetivos podem despertar maior interesse do leitor pela obra.

a. De acordo com os trechos, copie a afirmação correta em seu caderno.

- Os trechos apresentam partes da história do livro, dando ao interlocutor uma noção dos acontecimentos na obra. X
- Os trechos apresentam informações objetivas, permitindo ao interlocutor mais conhecimento sobre o livro e sobre quem o escreveu.

b. Considerando a resposta anterior, explique por que o conhecimento do livro por parte do interlocutor é importante.

c. Em relação às classes de palavras, o que as palavras destacadas têm em comum? Todas as palavras são adjetivos.

2 Na recomendação literária, é possível observar uma sequência em que o vídeo é organizado. Releia os trechos indicados na atividade **1** e copie a afirmação correta.

- Os trechos são apresentados após as informações sobre o livro para dar uma ideia da história. X
- Os trechos estão presentes na parte final do vídeo, indicando a avaliação sobre a obra.

3 Observando o momento em que os trechos aparecem no vídeo e as palavras destacadas na atividade **1**, responda: **3a.** O uso dos adjetivos é importante para que sejam apresentadas características sobre objetos, locais e situações presentes na história contada no livro *Diário de Pilar na China*.

a. Por que as palavras destacadas são importantes para o desenvolvimento do texto?

b. Considerando a finalidade de uma recomendação literária, a utilização dessas palavras auxilia no objetivo do vídeo? Por quê?

Em **recomendações literárias**, é comum apresentar um resumo da história contada no livro. Para isso, é importante o uso de **adjetivos,** caracterizando ambientes, personagens, locais, etc.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será abordado o uso dos adjetivos a fim de contribuir para a construção de sequências narrativas, as quais estão presentes em textos de diferentes gêneros textuais. As atividades linguísticas propostas estão organizadas para ajudar os estudantes a produzir a recomendação literária em vídeo proposta na seção *Olá, oralidade*.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF04LP07.

• Como forma de introduzir o trabalho com a seção, reproduza o objeto digital **A festa do Ano-Novo Chinês**. O objeto apresenta curiosidades a respeito das comemorações dessa festividade.

Orientações didáticas

- As atividades dessa seção podem ser realizadas em grupos, de modo que os estudantes partilhem hipóteses acerca das análises linguísticas propostas. No entanto, é importante destacar que cada estudante deve fazer o registro das respostas no próprio caderno.
- **Atividade 1**: Nos itens **a** e **b**, verifique se os estudantes reconhecem que os trechos em análise se referem à parte da recomendação literária na qual a história do livro é apresentada. Aproveite a oportunidade e converse com a turma sobre a importância do uso dos adjetivos nessa parte da recomendação literária. Destaque como os adjetivos tornam o texto mais expressivo e criam uma conexão maior entre os interlocutores e a história. No item **c**, peça aos estudantes que analisem as palavras em destaque e identifiquem a qual termo cada uma se refere. Eles devem associar os adjetivos aos substantivos correspondentes, atentando para a concordância entre eles, relativa ao grupo nominal.
- **Atividade 2**: Essa atividade relaciona-se diretamente à anterior, pois explicita em qual parte do texto os trechos em análise se encontram. Aproveite para reforçar a importância dos adjetivos nas sequências narrativas, destacando como eles criam efeitos de sentido em diferentes gêneros textuais.
- **Atividade 3**: Ao desenvolver a atividade, chame a atenção dos estudantes para a intencionalidade das recomendações literárias e para a forma como os adjetivos podem contribuir para que sejam construídos efeitos de sentido favoráveis ao alcance da finalidade das indicações de livros.
- Para finalizar, peça aos estudantes que façam a leitura em voz alta do texto presente no boxe de sistematização e destaque a associação entre a explicação apresentada e todas as atividades realizadas na seção.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, a proposta é que os estudantes elaborem uma recomendação literária em vídeo. Todo o processo de produção deve estar associado à temática do capítulo, sendo também necessária a mobilização dos conhecimentos linguísticos trabalhados ao longo das seções *Trilhas da língua*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP13, EF35LP07 e EF35LP18.

Avaliação somativa

- Durante a etapa de escrita, verifique se os estudantes estão organizando o texto em parágrafos estruturados em introdução, desenvolvimento e recomendação da obra. Ao longo da escrita, observe o uso da 1ª pessoa do discurso, dos marcadores temporais e dos adjetivos. Esta última classe de palavra é especialmente importante na parte do texto que descreve a história do livro.
- Após a escrita do texto, verifique a produção e solicite os ajustes necessários. Garanta que o texto tenha a quantidade de informação ideal para ser a base da recomendação literária em vídeo.
- Acompanhe os ensaios dos estudantes e verifique se estão atentos ao uso de entonação e pronúncia adequadas das palavras, expressões faciais e ajuste ao tempo de duração do vídeo.
- Antes da gravação, verifique se as orientações estão sendo cumpridas e reoriente os estudantes que apresentarem dificuldades nas etapas de produção.

Olá, oralidade

Recomendação literária em vídeo

Neste capítulo, você leu um relato pessoal sobre o aprendizado da leitura e analisou uma recomendação literária em vídeo.

Agora, você vai selecionar um livro de que tenha gostado para produzir uma indicação de leitura. Se quiser, você poderá recomendar a mesma obra presente em seu relato pessoal, desenvolvido na seção *Dando asas à produção*.

Orientações para a produção

1. No caderno, escreva o texto que será a base para o vídeo. Organize-o em três partes: **introdução**, contendo a sua apresentação pessoal e dados sobre a obra; **desenvolvimento**, indicando fatos sobre a história do livro; e **recomendação**, explicando as razões de o livro ter chamado a sua atenção.
2. Escreva o texto em 1ª pessoa, utilizando marcadores de tempo para indicar a sequência dos fatos e adjetivos para caracterizar personagens e situações relacionadas à história presente na obra.
3. Após concluir o texto, apresente-o ao professor para que ele possa dar sugestões de aprimoramento.
4. Em seguida, em duplas, ensaiem a apresentação de cada um, a ser feita em vídeo, tendo como apoio o texto escrito. No ensaio, é importante que cada estudante fale com naturalidade, observe a entonação e a pronúncia adequadas das palavras. Além disso, trabalhem as expressões faciais, como o sorriso e os modos de olhar.
5. Nos ensaios, considerem o tempo de um vídeo de recomendação literária, em geral entre dois e três minutos.
6. Combinem com o professor quando e onde a gravação será feita.
7. Se possível, selecionem uma música que tenha relação com a obra indicada, a fim de compor o vídeo.
8. Após a gravação, orientados pelo professor, socializem os vídeos em uma plataforma digital da escola a fim de alcançar um público maior.


Lhaiza Morena/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

Para realizar a escrita do texto do vídeo, oriente os estudantes a escrever no caderno com lápis. Assim eles podem apagar palavras ou trechos, se necessário, e realizar ajustes na produção. Como a elaboração do vídeo requer que o estudante selecione um livro e o tenha em mãos, é importante solicitar o material com antecedência.

Orientações didáticas

- Nessa seção, acompanhe toda as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante a escrita do texto, reorientando-os conforme o contexto apresentado.
- Ao desenvolver as ações descritas nos itens **1** e **2**, oriente os estudantes a escrever o texto de acordo com as orientações apresentadas. Com os livros em mãos, eles podem selecionar informações, frases, trechos da obra, entre outros, de forma a compor a produção a ser utilizada como base para a recomendação literária.
- Em relação ao item **3**, é importante ler as produções dos estudantes e fazer as intervenções com enfoque na estrutura textual e nas categorias linguísticas tratadas no capítulo. Se necessário, solicite outros ajustes pontuais no texto e, em situações de maior dificuldade, a reescrita no próprio caderno.
- Acompanhe os ensaios dos estudantes, orientando-os em relação à entonação, pronúncia e expressividade, além do tempo de gravação e a música escolhida. De acordo com o desenvolvimento da turma, combine o dia em que será feita a gravação.
- Para fazer a gravação, conforme indicado no item **6**, verifique se há algum funcionário ou setor da escola que possa auxiliar no processo. Caso essa parceria não seja possível, faça a gravação utilizando alguma tecnologia fornecida pela escola – câmera de filmagem, por exemplo – ou aparelho celular. É possível que alguns estudantes tenham de filmar mais vezes a recomendação literária, por isso, é importante considerar essas situações ao planejar o tempo de gravação.
- Verifique uma data para a socialização dos vídeos em sala de aula e, se possível, faça a publicação dos vídeos em alguma plataforma digital da própria escola.

Não escreva no livro.

CAPÍTULO 2

Poesia é...

Navegar no texto

* Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas.*

No poema a seguir, você vai conhecer uma borracha que pode mexer com o coração das pessoas, até mesmo com o seu. Essa borracha faz coisas bem diferentes, mas precisa ser usada para que mudanças aconteçam.

- Você já leu um poema que tivesse como tema principal um objeto simples? Se leu, que objeto era esse? *
- Leia o título do texto e responda: O que uma borracha mágica poderia fazer? Resposta pessoal. Incentive os estudantes a pensar na função de uma borracha comum (apagar traços a lápis) e a usar a criatividade para imaginar o que uma borracha mágica seria capaz de fazer.

Borracha mágica

Uma voz silenciosa
me contou
que existe
uma borracha maravilhosa

que pode
apagar toda pobreza,
apagar toda tristeza,
desonestidade, crueldade,
todo crime e toda guerra
do planeta Terra.

Essa borracha
é bem fácil de achar,
está em todo coração,
em todo lugar,
qualquer um pode usar.



Lhaiza Moreira/ID/BR

Flávio Colombini. Borracha mágica. Em: Flávio Colombini. *Poemas divertidos*: volume 3. São Paulo: Ideias Brilhantes, 2023. p. 30.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Antes de ler o texto em voz alta, peça aos estudantes que leiam o título e observem a ilustração que o acompanha. Com base nesses elementos, solicite que escrevam no caderno do que o poema trata. Após discutir as questões apresentadas, sugira-lhes a leitura do texto em silêncio. Em seguida, declame com expressividade o poema. Como você é um modelo de leitor para a turma, é importante preparar-se para realizar uma boa leitura do poema e, assim, contribuir para desenvolver nos estudantes o gosto pelo texto poético. Na sequência, retome os registros do caderno, para confirmar ou não as hipóteses dos estudantes. Depois, realize a mediação das atividades propostas na subseção *Ler e compreender*.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Para que os estudantes respondam à questão, explique-lhes que ela se refere a objetos triviais, do dia a dia, que já foram tema de poemas. Se necessário, mostre a eles alguns poemas com essa característica.
- **Segunda questão de predição**: Os estudantes poderão usar a imaginação e responder livremente, desprendidos do conteúdo do texto subsequente. Ao final da sequência de leitura, vale voltar à questão e perguntar-lhes se o que imaginaram poderia fazer parte de um poema como o que foi apresentado.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler e interpretar um poema, em momento de fruição e estudo do texto, realizando atividades que incluirão marcas do gênero e conteúdos de literatura ligados ao universo poético. O texto, que faz referência a temas desafiadores para o planeta, permite um diálogo com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável** (ODS) **16 – Cultura de paz, Justiça e Instituições Eficazes** da Organização das Nações Unidas (ONU): promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP15, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP23, EF35LP27 e EF35LP31.

Avaliação formativa

- Acompanhe o envolvimento dos estudantes no deleite que a leitura de um poema propicia. Que ela seja a primeira entre outras leituras do gênero, que tornará o cotidiano dos estudantes significativo. Leve-os, sempre que possível, a um local diferente para ler, ou, quando isso não for viável, mude a disposição das carteiras na sala de aula, colocando-as em círculo, deixando o centro da sala livre para promover leituras expressivas de poemas, encorajando estudantes voluntários a presentear os colegas com os textos favoritos. Para tal, promova uma visita à biblioteca e oriente os estudantes a selecionar livros de poemas para leitura de fruição com seu auxílio e o da bibliotecária. Ganhando autonomia e fluência, a leitura ocorrerá de modo mais natural, o que não impede que o trabalho com a declamação seja aprimorado, em oralidade. Incentive os estudantes a falar como se sentem ao declamar poemas em voz alta.

Não escreva no livro.

Atividade complementar

- Oriente os estudantes a completar, no caderno, o seguinte esquema sobre como foi organizado o poema:
  - **1ª estrofe – Objeto citado**: a borracha mágica (maravilhosa).
  - **2ª estrofe – O que o objeto pode fazer**: apagar toda pobreza, apagar toda tristeza, desonestidade, crueldade, todo crime e toda guerra.
  - **3ª estrofe – Onde está/o que podemos fazer**: está em todo coração, em todo lugar; podemos usá-la.

Ler e compreender

3b. Podemos considerar a borracha um sentimento, pois é comum o coração simbolizar o espaço do sentir, o lugar onde residem os sentimentos.

1 A expressão "voz silenciosa" indica que ela não fala, não tem um som possível de se escutar. Mas, no poema, é dito que ela conta algo. Copie a resposta correta no caderno. Pode-se dizer dela que é:

- uma voz que fala baixinho no ouvido.
- uma voz interior, um pensamento. X

2 No poema há outra voz, diferente da citada na primeira linha. É a voz que se expressa no poema, transmitindo uma mensagem. Copie a resposta correta no caderno. Pode-se dizer que essa voz:

- está preocupada com os problemas do mundo e sugere aos leitores uma solução. X
- parece não se preocupar com as pessoas e os problemas do mundo.

No poema, a voz que se expressa é chamada de **eu poético** ou **eu lírico**. Não é a voz do autor, mas uma criação literária dele.

3 O poema é formado por versos (linhas do poema) e estrofes (grupos de versos). Leia a última estrofe para responder no caderno aos itens abaixo.

a. No poema, é dito que a borracha mágica está no coração. A respeito disso, podemos:

- levar ao pé da letra e procurar esse objeto (uma borracha) dentro de nosso coração.
- considerar que essa palavra foi usada com um sentido diferente de seu significado mais comum. X

b. O que poderia ser a borracha, já que é possível achá-la em nosso coração?

c. No final de dois versos, há dois verbos com o som final semelhante. Isso se chama **rima**. Quais são esses verbos? O que o uso de rimas confere ao poema? Os verbos **achar** e **usar**. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

4 De acordo com a última estrofe, a borracha é bem fácil de achar. Ela também é fácil de usar? As pessoas em geral estão combinando as ações de **achar** e **usar**, agindo como a borracha mágica? Converse com os colegas sobre isso.

Saber Ser

Os **poemas** são organizados em **versos** e **estrofes**. Nos versos, as palavras podem apresentar sons finais semelhantes, as **rimas**. Nos poemas, é comum o uso de **linguagem figurada**, aquela em que as palavras e expressões apresentam um sentido diferente do significado mais comum, **literal**.

4. Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Comente que a voz mencionada no poema não emite sons, é silenciosa. Portanto, é uma voz interna, no pensamento.
- **Atividade 2**: O autor pode escrever um poema expressando-se como um adulto, uma criança, um animal ou até mesmo um objeto, a exemplo da borracha. Você pode explorar essa ideia nesse momento, brincando com possibilidades e, desse modo, ilustrando a diferença entre o autor e a voz que fala no poema.
- **Atividade 3**: Nos itens **a** e **b**, explique que é muito comum nos poemas o uso da linguagem figurada para expressar ideias de maneira criativa. Aprofunde mais o aspecto de a borracha representar sentimentos e quais poderiam ser eles. No item **c**, retome com os estudantes os versos que apresentam rima, destacando-as, como também a rima estabelecida com o quarto verso da última estrofe: "em todo lugar". Comente que as rimas conferem ao texto originalidade no uso da linguagem, características marcantes em poemas, além de atribuir-lhes ritmo e musicalidade. Ressalte, no entanto, que nem sempre há rimas nos poemas e que existem vários outros recursos usados por um autor para tornar a linguagem do texto rica em significado.

Saber Ser **Autoconsciência**

- **Atividade 4:** Aproveite para explorar a competência socioemocional **autoconsciência**, incentivando os estudantes a comentar os sentimentos despertados pelo poema e como, por meio deles, podem mudar uma situação difícil, um problema, e até colaborar para transformar o mundo. No poema, a borracha é chamada de mágica porque tem a capacidade de transformar as coisas difíceis de mudar. Mas a borracha é algo que "qualquer um pode usar", ou seja, **usar** significa "agir de acordo com o que está dentro de cada um (no coração), o que é acessível, possível a todos, e que é fácil de achar". Apesar disso, nem sempre as pessoas combinam o achar e o usar, já que os problemas mencionados no texto são abundantes e constantes no mundo. Isso significa que o que é fácil de achar nem sempre se realiza como algo fácil de usar. É interessante explanar para os estudantes que a temática do poema gira em torno de oposições: interior × exterior; de dentro × para fora; voz silenciosa × voz que fala no poema.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua

Polissemia

1 A seguir, releia alguns versos do poema. Observe o verbo em destaque e, depois, consulte o verbete.

> Essa borracha
> é bem fácil de **achar**,

Dicionário didático básico: Ensino Fundamental I. São Paulo: SM, 2008. p. 26.

achar ⟨a.char⟩ verbo **1** Localizar algo que procuramos: *Finalmente achei meus óculos, eles estavam na sala.* □ SINÔNIMO: **encontrar**. **2** Ter uma opinião sobre algo: *O que acha desse filme?* □ SINÔNIMO: **considerar**. **3** Considerar algo como certo ou possível: *Acho que vai chover, pois o céu está escuro.* □ SINÔNIMO: **acreditar, supor**.

Edições SM/Acervo da editora

a. Quantas acepções, ou seja, quantos significados o dicionário apresenta para o verbo **achar**? Três.

b. Qual desses significados se aplica ao uso dessa palavra no poema? Localizar algo que procuramos.

2 No poema, é dito que a borracha mágica pode: **apagar** toda pobreza,
apagar toda tristeza,
desonestidade, crueldade,
todo crime e toda guerra
do planeta Terra.

2b. Espera-se que os estudantes respondam que o título deixaria de fazer sentido, pois o verbo **eliminar** não é usual para nomear a ação realizada com a borracha, que é **apagar**.

a. Dependendo do contexto, a palavra **apagar** pode significar "fazer desaparecer ou eliminar algo", "remover marcas de lápis" ou, em sentido figurado, "perder o ânimo, desmaiar". Um desses significados pode ser aplicado ao uso dessa palavra no poema. Explique de que modo. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Se nos versos acima a palavra **apagar** fosse substituída por **eliminar**, o título do poema continuaria a fazer sentido? Explique.

O sentido de uma palavra pode variar dependendo do contexto comunicativo em que ela é usada. Dá-se o nome de **polissemia** aos vários sentidos que uma palavra apresenta. Por isso, é necessário distinguir qual (ou quais) significados de uma palavra se aplica em determinado contexto.

3 Forme dupla com um colega. Releiam o poema e respondam: É possível atribuir mais de um significado válido, no contexto do poema, para a palavra **maravilhosa**? Escrevam no caderno a resposta e a explicação de como chegaram a essa conclusão. Se preciso, consultem um dicionário, prestando atenção ao sentido da palavra no poema.
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão fazer um estudo semântico. Partindo do poema estudado em leitura, vão analisar versos para compreender como a polissemia se aplica ao texto, criando efeitos de sentido que contribuem para interpretá-lo. Conhecendo o aspecto polissêmico presente nas palavras, é possível aplicar de modo mais adequado o vocabulário selecionado para a produção textual.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP04, EF35LP05, EF35LP27, EF35LP31 e EF04LP03.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: No item **a**, peça aos estudantes que leiam o verbete e verifiquem a quantidade de acepções que a palavra **achar** apresenta. Pergunte a eles como chegaram à conclusão de que o verbete lido apresenta três acepções. No item **b**, a proposta é verificar, no verbete, a acepção adequada da palavra **achar** no poema. Pergunte a eles como sabem qual significado é válido e se tiveram dificuldade para encontrar o que se aplica ao poema. Nesse momento, importa que notem a importância do contexto para inferir qual é o sentido a ser aplicado. Verifique se os estudantes identificam que a informação "[está] em todo lugar", explícita no poema, contribui para o leitor inferir que o verbo **achar** tem o sentido de "localizar algo que se procura", "encontrar".
- **Atividade 2**: Resposta do item **a**: "fazer desaparecer ou eliminar algo" se aplica ao que o eu poético diz que a borracha mágica pode fazer em relação à pobreza, tristeza, desonestidade, crueldade, ao crime e à guerra. A acepção "remover marca de lápis" não pode substituir a palavra **apagar** nos versos, mas remete ao objeto que é tema do poema, a borracha. As acepções em sentido figurado também não se aplicam ao uso dessa palavra no poema.
- Leia com os estudantes o boxe de sistematização e pergunte a eles se têm alguma dúvida sobre o conteúdo.
- **Atividade 3**: A palavra **maravilhosa** pode ser empregada no sentido de "fascinante, excelente", já que a borracha é eficaz para apagar o que não é bom. Outro sentido possível diz respeito a algo que é "extraordinário, fora do comum, do natural", pois, no poema, metaforicamente, diz-se que essa borracha é capaz de "apagar toda pobreza/apagar toda tristeza".
- É natural que os falantes de uma língua compreendam a propriedade semântica das palavras e das sentenças. Assim, é possível ao falante conhecer o significado de enunciados sem que seja preciso para isso realizar estudo, reflexão ou análise linguística. Isso se aplica, também, à percepção do caráter polissêmico das palavras e não significa que não se possa usar o conhecimento intuitivo de modo consciente, o que costuma acontecer, por exemplo, em atividades como as da sequência proposta.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* apresenta aos estudantes um conteúdo pontual, relacionado ao gênero lido, servindo de base para a escrita. Eles retomarão o poema "Borracha mágica", lido na seção *Navegar no texto*, para analisar como se dão alguns aspectos relacionados ao encadeamento dos versos. Será também explorado o uso da vírgula.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP23, EF35LP27 e EF35LP28.

Para escrever

Encadeamento

1. Leia o conteúdo da primeira estrofe do poema "Borracha mágica", desta vez apresentada em texto corrido e linear (texto em prosa).

> Uma voz silenciosa me contou que existe uma borracha maravilhosa [...]

Volte ao poema. Note que, na primeira estrofe, o verso **1** leva a continuidade do texto para o verso **2**, e dele para o seguinte, até chegar ao verso **4**. Isso se chama **encadeamento**. Copie no caderno a resposta correta. No poema, o encadeamento permite ler o texto:

- com o mesmo ritmo e as pausas da leitura do texto em prosa.
- em outro ritmo e com pausas diferentes da leitura do texto em prosa. X

2. Veja como a vírgula foi usada na última estrofe.

2a. Comente com os estudantes que esse modo de pontuar é incomum nos textos em geral, mas permitido em poemas.

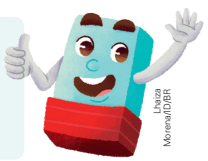
> **1** Essa borracha **3** está em todo coração, **5** qualquer um pode usar.
> **2** é bem fácil de achar, **4** em todo lugar,

a. Ao final do verso **4**, seria comum o uso de um ponto-final, mas o que se usou foi a vírgula. Em poemas, é comum mudar a pontuação mais usual para outro jeito de pontuar? Comente.

b. Leia os versos em voz alta, prestando atenção às vírgulas. As vírgulas contribuem para dar um ritmo específico à leitura? Comente.

3. Leia novamente estes versos do poema:

> Uma voz silenciosa
> me contou
> que existe
> uma borracha maravilhosa



Volte à página 81 e leia como se dá a continuidade desses versos. Depois, copie a resposta correta. O encadeamento aconteceu:

- somente entre versos que estão dentro da mesma estrofe.
- entre um verso da primeira estrofe e um da segunda estrofe. X

4. Transforme o provérbio a seguir em uma estrofe, encadeando os versos. Leia-a para a turma e observe o efeito desse recurso na oralidade.

Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

> A paciência é uma virtude que se cultiva com o tempo, como uma planta que precisa de água e sol para florescer.

Domínio público.

2b. Espera-se que os estudantes percebam que a vírgula modela a leitura, dando ritmo específico aos versos.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Mesmo que o encadeamento seja um recurso para manter a continuidade do enunciado disposto em versos, mostre aos estudantes que, ao ler o poema, o leitor fará uma breve pausa no final dos versos, de modo a gerar impacto expressivo no ouvinte. Ofereça tempo para que os estudantes experimentem essa leitura, percebendo a beleza na aplicação oral de versos encadeados.
- **Atividade 2**: No item **a**, para que os estudantes percebam o emprego não usual da vírgula, pode-se apresentar o conteúdo dos versos em um texto em prosa, inserindo o ponto-final depois do verso **4**.
- **Atividade 3**: Por meio da observação do arranjo apresentado no poema, os estudantes poderão perceber que o encadeamento pode ocorrer também entre versos de estrofes diferentes e que esse recurso se enquadra na liberdade do fazer poético.
- **Atividade 4**: Oriente os estudantes a distribuir em versos o conteúdo do provérbio, compondo uma estrofe. Eles poderão escolher como fazer a partição do texto, aplicando o encadeamento, mas esclareça que não é qualquer divisão que produzirá um efeito de sentido apropriado ou resultará em beleza e expressividade no momento de declamar os versos. Se preferir, organize os estudantes em duplas, assim eles poderão experimentar diferentes arranjos. O trabalho proposto é uma transposição de gênero, pois o provérbio se tornará um poema de uma estrofe.

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Poema

Nesta atividade, você vai escrever um poema inspirado na ideia do texto de Flávio Colombini, "Borracha mágica". Se você tivesse um objeto mágico que pudesse apagar ou construir algo, o que ele poderia realizar? Seu poema vai desenvolver e expressar uma ou outra ideia. Em seu poema, o objeto mágico vai construir ou apagar algo?

O conjunto de poemas da turma fará parte de um sarau literário. Sarau é uma reunião cultural com atividades diversificadas. A declamação de poemas e a leitura de trechos de obras literárias é uma das atividades centrais de um sarau, mas também pode haver apresentações de música, dança, entre outras atividades culturais, a depender dos objetivos de quem o organiza.

Capriche no planejamento para criar um poema que sensibilize e encante o leitor, valorizando o que aprendeu sobre os recursos da linguagem poética para enriquecer o texto.

Para organizar o sarau, você receberá orientações do professor.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Sarau de poesia no Parque Ecológico da Rocinha, no município do Rio de Janeiro. Foto de 2024.

Planejamento do texto

Para escolher o objeto mágico de seu poema, você vai participar de um *brainstorm*, termo em inglês que pode ser entendido como "tempestade de ideias". Será uma atividade colaborativa em que você e os colegas poderão estimular a criatividade, contribuindo com ideias que servirão de base para a produção. Vocês vão pensar em um objeto que, a exemplo da borracha, se tornará um elemento mágico.

1. Escolham um objeto que, no poema, possa virar algo maravilhoso, extraordinário, mágico. Escrevam o nome desse objeto em um papel.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Diante de um texto com outra estrutura, silhueta, recursos típicos do gênero e uso de linguagem figurada, os estudantes serão desafiados a lidar com novos modos de produzir, entre os quais está o *brainstorm* (tempestade de ideias). Esse momento merece ser valorizado e mediado, pois nele se dará o processo criativo disparador experimentado pelos estudantes. A nuvem de palavras contém registros escritos com letras maiores e menores, destacando, por meio dessa variação de tamanho, as palavras que foram citadas mais vezes. Peça aos estudantes que escolham uma palavra interessante para compor seu poema. Marque as preferências com um traço e, ao final, o tamanho das palavras da nuvem refletirá essas escolhas (as mais citadas ganharão tamanho maior). Esclareça que as escolhas não estão vinculadas a um juízo de valor e que a variação presente na nuvem não torna as palavras menos citadas inviáveis para a produção. Explique a eles que, no universo da poesia, há recorrência de alguns temas (vários autores escreveram sobre eles) e temas que poucos autores trabalharam. Argumente que as escolhas temáticas e o fazer poético dos autores são diferentes, mas todos são legítimos e merecem ser valorizados. Após esse momento, leia o roteiro de orientações para a produção e siga acompanhando as etapas até que o texto ganhe sua versão definitiva.

Orientações didáticas

- Para o trabalho com o *brainstorm*, entregue aos estudantes um pedaço de papel. Leia a proposta presente no início da seção e o conteúdo do item *Planejamento do texto*.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, depois de terem lido e estudado um conjunto de elementos próprios da linguagem poética, os estudantes vão produzir poemas, com base na ideia do poema de Flávio Colombini, podendo mudar a perspectiva de atuação do objeto mágico (construir, criar) ou mantê-la (apagar). Eles serão incentivados a aplicar nos textos os recursos e marcas do gênero e a ler seus poemas em um sarau literário.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP23 e EF03LP07.

Diversidade e inclusão

Transtornos de aprendizagem – Dislexia

Para trabalhar a escrita de poemas com crianças com dislexia, é importante priorizar atividades que incentivem a criatividade sem gerar ansiedade em relação à leitura e escrita. Pode-se iniciar a atividade de forma oral, propondo uma conversa sobre o objeto mágico – tema do poema – e orientar os estudantes a compartilhar ideias em voz alta. O registro inicial pode ser feito coletivamente na lousa ou em cartazes, para que todos visualizem as contribuições.

Durante a produção, os estudantes podem utilizar palavras-chave, desenhos ou cartões ilustrados como apoio para organizar os versos. Em vez de solicitar de imediato a escrita completa de um poema, proponha às crianças que construam alguns versos de cada vez, rimados ou livres, com ajuda de modelos visuais. Estratégias como leitura compartilhada, ditado para um colega ou uso de tecnologia (como gravadores de voz) também favorecem a participação ativa, sem que a dificuldade de decodificação se torne um obstáculo.

Na apresentação, é essencial valorizar a expressão oral e criativa dos estudantes, propondo que leiam em duplas, recitem de memória ou até apresentem seus poemas em formato de música. Reforce os avanços, destacando a originalidade e o envolvimento de cada criança. Assim, o trabalho com poema se torna uma experiência inclusiva, capaz de fortalecer a autoestima, estimular a imaginação e possibilitar que todos participem do sarau literário de forma significativa.

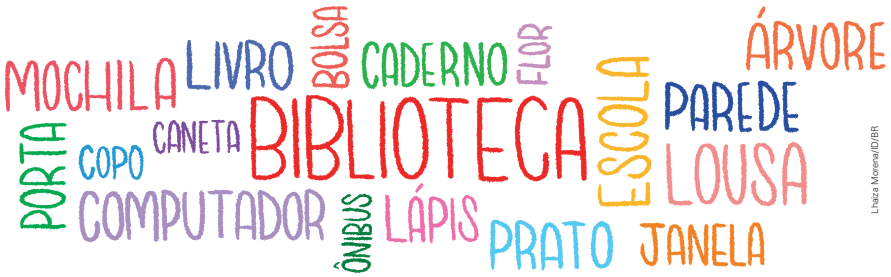
Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- Neste capítulo, como já exposto, os estudantes vão lidar com um gênero com estrutura, silhueta e linguagem diferentes do que eles encontram em textos em prosa. Esse conjunto de elementos próprios do universo poético os fará mobilizar saberes já construídos e novos também. A cada apropriação, anime-os a continuar desbravando os recursos estudados, valorizando as aprendizagens. É importante avaliar o que foi efetivamente trabalhado, levando em conta que muitos dos saberes são recentes e somente com o tempo poderão ser aprimorados. Desse modo, valorize até mesmo a escolha de se desafiar a usar um recurso aprendido, incentivando os estudantes a continuar quando uma tentativa não for bem-sucedida, e permita que eles se autoavaliem, criando estratégias para lidar com a própria produção. Diante dos resultados, será possível planejar novas estratégias que subsidiem os estudantes a produzir textos no gênero poema, de modo que eles vejam essa atividade como um fazer poético legítimo, possível de ser apreciado pelo público leitor.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero poema, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Produzir poema lançando mão dos recursos estudados no capítulo, construindo em seu texto a mensagem pretendida, de modo a alcançar um diálogo intertextual com a versão de origem.
   - Acomodar o texto na folha, organizando-o em versos e compondo estrofes, usando de modo adequado o encadeamento para que, na leitura, o texto flua com o sentido apropriado e desejado.
   - Compreender o uso da linguagem figurada e usá-la, quando desejar expressar-se metaforicamente, e das rimas, como meio para dar efeitos sonoros ao texto.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Escolher uma palavra que permita trabalhar adequadamente com a ideia de objeto mágico, de modo

2. Compartilhem, oralmente, as palavras que escreveram para que o professor as anote na lousa, em uma lista. Se alguma palavra aparecer mais de uma vez, o professor fará uma marcação ao lado dela.
3. Vocês usarão as sugestões da lista para criar uma nuvem de palavras, escrevendo-a à mão ou usando um programa de computador. Veja um exemplo:



Nuvem de palavras.

4. Observe a nuvem de palavras que a turma criou e escolha uma das palavras para ser o objeto mágico que o eu poético vai explorar em seu poema. A palavra pode ser ou não a que você sugeriu.

Orientações para a produção

1. Primeiro, escreva a lápis o rascunho do poema.
2. Você pode iniciar o texto com estrutura similar à do poema lido, mudando os trechos que vão receber novos elementos.

Crie um título que identifique seu objeto mágico.

Borracha mágica

Uma voz silenciosa
me contou
que existe
uma borracha maravilhosa

Caso queira, mude o primeiro verso substituindo quem revelou a existência desse objeto mágico.

Se preferir, substitua o termo **maravilhosa** por outra palavra que realce o caráter extraordinário do objeto.

3. Siga criando os outros versos, indicando o que o objeto mágico é capaz de fazer. Ele vai apagar algo ou vai criar algo? Expresse isso em seu poema.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Atue mediando a preparação da lista e o momento de escolha da palavra que os estudantes adotarão para ser o objeto mágico, além da que foi escrita no papel. Para sistematizar as palavras em uma nuvem, escolha um modo de montá-la. Há programas disponíveis digitalmente e tutoriais sobre o assunto na internet. Também é possível confeccionar a nuvem escrevendo à mão. O ideal é usar cores diferentes para as palavras. É importante que o conjunto reflita as escolhas dos estudantes, adotando na versão final um efeito de gradação e diferenciação entre as palavras, destacando visualmente as mais citadas.
- Leia a sequência elencada no tópico *Orientações para a produção* e retome o uso da linguagem figurada, recurso estilístico que pode ampliar a qualidade literária dos poemas.
- O momento do tópico *Avaliação e reescrita* na produção de poemas exige olhar especial para as subjetividades. No caso das trocas coletivas, evite que os estudantes interfiram na produção dos colegas no que diz respeito à visão do autor. Ideias serão bem-vindas em um trabalho com duplas produtivas, por exemplo, para que o estudante leia o texto e diga a seu par se há clareza nele. Outros aspectos que podem render boas trocas são a conferência da escrita das palavras e a organização do texto em versos e estrofes.
- Em relação à preparação para o sarau literário, ajude os estudantes a definir local, dia e horário do evento, conteúdo da programação, público, ambientação, recursos materiais a serem usados, convite e divulgação. A seguir, veja alguns elementos para orientar os estudantes quanto à **preparação da fala pública**, pois, nesse dia, a turma fará a **declamação** dos poemas produzidos (**EF35LP28**).

Não escreva no livro.

4. Aplique seus conhecimentos sobre o uso da linguagem e dos recursos poéticos, como rima, encadeamentos, polissemia e linguagem figurada – isto é, o uso de palavras e expressões com um sentido original, diferente do significado mais comum, literal. Não é preciso empregar todos os recursos. **Atenção**: quem fala no poema é o **eu poético**, e não se deve confundi-lo com o autor do texto.
5. Observe que o uso da pontuação pode colaborar para dar ritmo ao poema.
6. O que você quer expressar no poema? Ao usar a linguagem e escolher as palavras, pense nos efeitos de sentido que o jeito de combiná-las vai atribuir ao texto.
7. Lembre-se do que estudou sobre encadeamento e, se for usar esse recurso, experimente ler o texto em voz alta para verificar se a divisão dos versos está favorecendo uma leitura expressiva e com sentido.

Avaliação e reescrita

Com o rascunho pronto, confira os itens do quadro a seguir e, se necessário, faça ajustes em seu texto.

1. O texto foi organizado em versos e estrofes?
2. O título, o objeto mágico e o início do texto foram adaptados para ganhar novos sentidos?
3. O título indica qual é o objeto mágico?
4. Você aplicou algum recurso estudado, como rima, encadeamento ou linguagem figurada? Esse recurso está causando o efeito planejado?
5. As palavras estão escritas corretamente?

Circulação do texto

Os poemas vão fazer parte de um sarau literário. Ele pode ser um evento pontual, para declamar os poemas produzidos, ou mais elaborado, com a participação de familiares e contendo outras apresentações. De qualquer maneira, será um momento de apreciação literária para todos.



Lhaiza Morena/ID/BR

Não escreva no livro.

1. Peça aos estudantes que decidam se vão memorizar o poema ou usar um apoio em papel para declamá-lo. Caso optem pela segunda forma, oriente-os a ensaiar e criar modos de combinar a leitura em papel com olhares, meneios de cabeça e o andar durante a declamação.
2. Nos ensaios, oriente os estudantes a usar um volume de voz audível a certa distância. Ensine-os a estender um fio desde o local da apresentação até o ponto mais distante em que ficará o público. Um colega poderá ficar na ponta final do fio, ouvindo a declamação e informando se é possível ou não ouvir o poema. Peça aos estudantes que decidam se vão declamar algum trecho do texto de modo diferente, mais enfático, mais suave, combinado com um gesto ou olhar.
3. Trabalhe com a turma a entonação que será usada nos versos.
4. No dia da declamação, incentive os estudantes a ficar à vontade e seguros, já que ensaiaram e, portanto, estão preparados. Oriente-os a olhar para o público enquanto declamam e combine o momento adequado para o agradecimento final. Peça silêncio no momento da apresentação dos colegas, para que apreciem a fala de cada um.
5. Para os estudantes que não se sentem à vontade com a apresentação em público, faça um trabalho paulatino para que ganhem, com o tempo, conforto e segurança para atuar em momentos como esse. Ou engaje-os de outra forma no evento, combinando com antecedência como será sua participação.

Não escreva no livro.

a construir sentidos que contemplem a proposta escolhida pelo estudante para a produção do poema: apagar ou construir algo com esse objeto no universo poético em que ele a inseriu.

- Usar vocabulário apropriado para garantir a clareza e a possibilidade de compreensão do poema pelo público ao qual o texto se destina, podendo inserir nele um elemento desconhecido, desde que seja pertinente ao tema e tenha propósito adequado a uma produção poética.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Reconhecer-se como sujeito-autor, leitor e apreciador de poemas, gênero que, por sua natureza, tem a possibilidade de dar voz a um eu poético.
- Compreender a função social, artística e de inclusão de textos literários como meio de levar ao leitor fruição, reflexão e apreciação estética, valorizando autores e a produção de obras poéticas ao longo do tempo e na atualidade, além de ter a chance de colaborar em um evento (sarau literário) que lhe permita ser partícipe desse universo.

Autoavaliação

- As questões a seguir podem ser aplicadas em um momento avaliativo, após a realização da produção e do sarau. Se optou por não realizar o evento, adapte as questões **3** e **4**.

1. Você gostou de descobrir e aplicar em seu texto algum recurso poético analisado neste capítulo? Por quê?
2. Gostou de experimentar o lugar de autor de poemas? O que mais apreciou no texto que você produziu?
3. Como você avalia sua declamação do poema, desde o momento da preparação até a apresentação? Gostou do poema criado e sentiu alguma emoção ao saber que iria declamá-lo em público?
4. Como foi participar de um sarau tanto ao declamar o poema quanto ao ouvir os colegas?

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

O trabalho desta seção contempla o estudo do gênero **poema**, especificamente o **poema visual**, abordando uma temática relacionada ao Tema Contemporâneo Transversal **Meio ambiente – Educação ambiental** e ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) **15 – Vida terrestre**, da Organização das Nações Unidas (ONU): Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, travar e reverter a degradação dos solos e travar a perda da biodiversidade.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP15, EF15LP17, EF15LP18, EF35LP05 e EF04LP26.

Navegar no texto

* Não. Porque a disposição do texto não permite que o leitor discrimine os versos para poder contá-los.

Nem todos os poemas são lineares, lidos da esquerda para a direita, com versos organizados em estrofes, como o poema "Borracha mágica".

- Observe o texto a seguir. É possível contar seus versos? Por quê?*
- Junte-se a um colega e façam a experiência de ler um poema visual. Iniciem a leitura do texto em "Se deseja apreciar [...]" Depois, contem à turma quais foram as estratégias usadas para ler o texto completo. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Pássaro na natureza



Fábio Bahia/Arquivo do autor

Fábio Bahia. Pássaro na natureza. *Poema concreto*, 2023. Disponível em: https://www.poemaconcreto.com/post/p%C3%A1ssaro-na-natureza. Acesso em: 20 jul. 2025.

Ler e compreender

1. Observe o poema. Que imagem as palavras formam?
   A imagem de um pássaro.
2. A palavra que nomeia o ser com a silhueta formada por essas palavras não foi citada nenhuma vez no poema, exceto no título.
   a. Além da imagem formada, que palavras usadas fazem parte do universo natural desse animal? As palavras **canto**, **árvores** e **natureza**.
   b. Qual palavra indica o som agradável que ele produz? A palavra **canto**.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Pergunte aos estudantes se eles já viram um poema composto de palavras e imagens. É provável que já tenham estudado poemas visuais, mas não é necessário retomar o conceito. Apenas mostre que há poemas formados por texto e imagem e que, nesses casos, um recurso complementa o outro. Questione por onde começariam a leitura do poema apresentado. Depois de lê-lo, estabeleça um tempo para que façam as atividades propostas e proceda à correção coletiva.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Os estudantes terão oportunidade de conhecer a dinâmica e os objetivos de leitura do poema no decorrer das atividades. Dessa forma, poderão notar que a tônica da interpretação e da análise do texto em foco se distancia daquela de um poema tradicional. No poema visual, não há versos compondo estrofes e, mesmo que se mantenha o percurso do texto verbal, o movimento de leitura se dá, predominantemente, de forma não linear.
- **Segunda questão de predição**: O objetivo dessa atividade de leitura antecipatória, não é ainda o de ler o texto inteiro, mas de chamar a atenção para o modo de leitura diferenciado que o poema suscita. Incentive os estudantes a adotar estratégias próprias para ler o texto. Se eles estiverem fora da sala de aula, poderão ter mais liberdade para fazer a seguinte experiência de leitura: ler movimentando o corpo ou movimentando o livro para conseguir percorrer o texto completo. Eles retornarão ao ponto mais habitual de leitura ao se depararem com o verso "Se plantar eu vou", que recupera a linearidade.
- **Atividade 1**: Comente com os estudantes que a distribuição de palavras para formar

Não escreva no livro.

3 O texto faz uma crítica ao desmatamento, que é a remoção de florestas e vegetação natural de um lugar que deveria ser preservado. O que representam os elementos do poema na cor verde?
Eles representam folhas de uma árvore.

4 Muitas vezes o eu poético (a voz que fala no poema) não é um ser humano. Em alguns poemas, a voz pode ser assumida por um objeto, um animal, uma personagem, um grupo de pessoas, etc. Isso acontece nesse poema? Explique. Sim, no poema dá-se a voz a um pássaro. O texto está na primeira pessoa do discurso (eu) e quem a assume é o animal representado na imagem.

5 Qual trecho do poema corresponde a um recado do eu poético ao leitor, indicando que, fora da natureza, ele não se sente realizado? O que você acha desse recado? O trecho: "[...] somente na natureza o canto é espontâneo". Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam a necessidade de preservar a natureza. Verifique se sabem que, por lei, é proibido o tráfico e o aprisionamento de animais silvestres.

6 Uma frase usada pelo eu poético não aparece do mesmo modo que as palavras que formam a silhueta do pássaro.

a. Copie a resposta correta. Nessa frase, o eu poético faz:

- um convite ao plantio de árvores e, ao mesmo tempo, uma crítica à destruição de seu lugar natural. X
- um chamado para que o leitor do poema venha participar de seu canto.

b. Visualmente, que elemento da natureza o trecho formado por essa frase representa? O galho de uma árvore.

O **poema visual** é um texto em que palavras e imagens se combinam, construindo sentido. Apresentado de modo enxuto, o poema visual carrega muitos significados e pode assumir vários objetivos: fazer uma crítica sobre um tema e propiciar uma reflexão, criar humor, brincar com o sentido de palavras e elementos visuais, etc., em composições que abrem variados caminhos de leitura.

7 Em sua opinião, o tema abordado pelo poema é importante de ser estudado e debatido? Por quê? Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

8 Existem ações simples, do dia a dia, que você pode realizar para colaborar com o meio ambiente? Converse com os colegas sobre o que pensa. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Saber Ser

Para explorar

***Fiz o que pude*, de Lucília Junqueira de Almeida Prado. São Paulo: Moderna, 2017.**

Nessa obra, um passarinho corajoso dá seu recado, falando sobre preservação ambiental e mostrando que as atitudes do dia a dia podem fazer toda a diferença.



Moderna/Arquivo da editora

Não escreva no livro.

Saber Ser

Tomada de decisão responsável

• **Atividades 7 e 8**: Essas atividades contribuem para aprofundar o tema apresentado no poema. Saber que grandes causas contam com pequenos gestos incentivará os estudantes a se sentirem comprometidos com os problemas que afetam a humanidade e o planeta e a assumirem uma postura cidadã diante deles em seu contexto e rotina diária. O problema do desmatamento é amplo e grave. É possível abordar o tema falando de áreas de preservação e sobre as queimadas que, muitas vezes, são iniciadas em situações cotidianas, por pessoas que, descomprometidas com essa causa, ateiam fogo em áreas próximas de suas casas, queimando objetos, jogando itens inflamáveis em áreas secas ou verdes, entre outros. Conversar com as pessoas sobre esses temas pode ser um modo de protagonismo.

silhuetas é uma marca do trabalho do autor do poema, Fábio Bahia.

- **Atividade 2**: A escolha de não mencionar a palavra **pássaro** no interior do texto se incorpora à ideia adotada para o eu poético. Não convém antecipar essa informação aos estudantes, pois o assunto será retomado na atividade **5**.
- **Atividade 3**: Explique que, nos poemas visuais, é comum o trabalho de colagem de elementos na composição do texto. No entanto, existem outras técnicas artísticas nessas produções e um mesmo autor pode utilizar mais de uma delas. Proponha aos estudantes uma reflexão sobre as escolhas feitas pelo autor para compor o poema visual. O pássaro não está representado em uma frondosa e grande árvore, mas em um galho, com poucas folhas. Essa escolha não é gratuita se a ligarmos à temática presente no texto.
- **Atividade 4**: Pergunte aos estudantes se a escolha de dar voz ao pássaro produz algum efeito sobre o leitor, e leve-os a considerar a crítica feita no poema. Faça a mediação das reflexões, levando-os a concluir que, nesse contexto, o eu poético (pássaro) ganhou uma espécie de voz de autoridade, falando da realidade em que vive, mas não apenas em causa própria.
- **Atividade 5**: Depois de os estudantes apresentarem suas opiniões pessoais, em uma dinâmica oral, incentive-os a assumir o lugar do eu poético. Que recado eles dariam ao ser humano a respeito da destruição do ambiente em que vivem?
- **Atividade 6**: No item **a**, comente com os estudantes que o tom da crítica é sutil, o que combina com o perfil da ave que assume a voz do eu poético no texto. No item **b**, verifique se os estudantes reconhecem o formato do galho composto pela disposição das palavras e que, na composição da imagem poética, o galho é o lugar onde o pássaro está pousado.
- Ao ler o conteúdo do boxe de sistematização, explique a eles que, nos poemas visuais, a imagem ganha evidência, como ocorre no texto de Fábio Bahia, cujas palavras foram usadas para formar a silhueta do pássaro, além de haver um trabalho com arte visual (elementos em verde) para completar a composição.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Com base em um poema visual, as atividades da seção relacionam leitura e a apresentação do fenômeno linguístico do neologismo, aplicado ao título do poema.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF15LP04, EF15LP17, EF15LP18 e EF04LP26.

Avaliação formativa

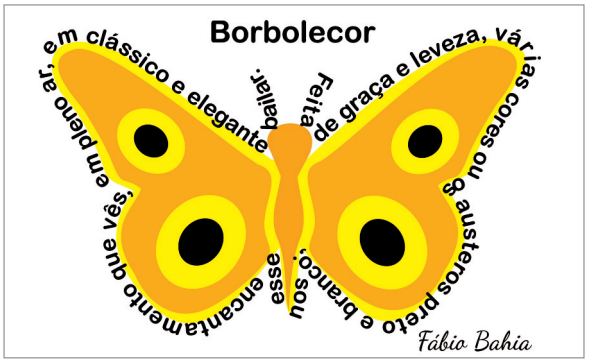
- A avaliação proposta neste capítulo demanda o acompanhamento de muitos elementos novos para os estudantes, o que requer cuidado especial quanto aos registros. Será útil planejar um material para coleta de dados sobre a aprendizagem deles. A avaliação deve levar em conta que são iniciantes em vários temas, daí a importância de balizar o ensinamento e o que pode ser compreendido e produzido por eles nessa faixa etária. Nesse ponto do capítulo, os estudantes terão visto um rol de recursos expressivos. Na literatura, puderam se debruçar sobre conteúdos discursivos, textuais e de análise linguística, e conheceram a diferença entre autor e eu poético. Também estudaram a linguagem figurada e a polissemia – que se aplicam ao poema, mas também a outros gêneros –, passando pelo uso incomum da vírgula, interseccionando literatura e aspecto notacional. E estudaram a rima, que, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, aparece muito ligada ao trabalho com consciência fonológica, mas vai além no contexto da estética do poema. Já na abordagem do neologismo, o fazer poético se mistura à percepção de que, no poema estudado, ocorre a formação de uma nova palavra usando-se elementos de palavras já existentes. Valorize, portanto, o processo dos estudantes ao serem desafiados em relação à leitura, à reflexão sobre a língua e, em suas produções textuais, à escrita. As anotações detalhadas servirão para criar novas estratégias e contribuirão para o desenvolvimento de habilidades indicadas para essa etapa do Ensino Fundamental, mas que serão objeto de aprofundamento em outras etapas escolares.

Trilhas da língua

Primeira pessoa e neologismo no poema visual

1 Observe como foi composto o poema visual ao lado.

3a. A inicial maiúscula da primeira palavra (**Feita**) e o ponto-final (depois da palavra **bailar**).



Fábio Bahia/Arquivo do autor

Fábio Bahia. Borbolecor. *Recanto das Letras*, 2021. Disponível em: https://www.recantodasletras.com.br/poesias-concretas/7409285. Acesso em: 20 jul. 2025.

a. A parte visual forma a figura de um inseto muito admirado. Qual é esse inseto? A borboleta.

b. De que maneira a parte escrita ajudou a formar essa figura? A parte escrita contorna a imagem.

2 A cor é uma característica marcante no poema? Qual trecho da parte escrita confirma sua resposta? Sim, a cor é marcante no poema. O trecho é: "várias cores ou os austeros preto e branco".

3 Leia com atenção a parte escrita do poema e responda estas questões

a. O que facilitou identificar o começo e o fim do texto verbal?

b. Em que direção esse texto foi organizado? Ele foi organizado em sentido horário, contornando a imagem.

4 No poema, está escrito "sou esse encantamento que vês, **em pleno ar**, **em clássico** e **elegante bailar**".

a. Quem é o eu poético que se expressa nesse trecho do poema? O que o identifica? O eu poético é a borboleta. O verbo **sou** o identifica. O eu poético se manifesta na primeira pessoa do discurso.

b. A que ação a borboleta se refere no trecho destacado? Como ela qualifica a si mesma e sua ação? A seu voo. Ela qualifica a si como encantada e a seu voo como clássico e elegante.

5 O título do poema é uma palavra nova, formada a partir de outras duas.

a. Quais são essas palavras? **Borboleta** e **cor**.

b. De que modo a palavra foi formada? Retirando a última sílaba da palavra **borboleta** e juntando-a com a palavra **cor** inteira: **borbole** + **cor** = **borbolecor**.

A criação de palavras novas, a partir de outras já existentes, faz parte de um processo linguístico chamado **neologismo**. Foi isso que aconteceu com o título do poema "Borbolecor".

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Esse é o segundo poema visual a ser lido pelos estudantes, portanto é esperado que eles encontrem a melhor estratégia para ler o texto, seguindo seu contorno.
- **Atividade 2**: Comente a relevância da cor no poema, pois, visualmente, é marcante para quem lê e vê a composição, e isso é reiterado no texto escrito.
- **Atividade 3**: No item **a**, comente que, embora o poema visual não se organize em versos e estrofes do mesmo modo que um poema tradicional, o autor manteve elementos da língua que possibilitam a leitura do texto com precisão. Essa percepção é importante na produção do poema visual na seção subsequente. No item **b**, explique o que é sentido horário. Conhecer essa expressão ajudará os estudantes a reconhecer essa direção de percurso em outras situações textuais e do cotidiano.
- **Atividade 4**: Se necessário, retome com os estudantes o que foi trabalhado a respeito do conceito de eu poético no poema "Borracha mágica". O verbo **sou** marca que o eu poético está falando de si mesmo, ou seja, é uma criação literária do autor; portanto, sua expressão como eu lírico demonstra que o autor do poema quis expor esse animal, considerado tão belo, destacando sua cor e seu modo de voar, comparado no texto com uma dança bela e elegante – "elegante bailar".
- **Atividade 5**: A criação de **neologismo** pode ser considerada como parte da liberdade criativa do poeta. Na invenção de uma nova palavra (neologismo) para dar título ao poema ("Borbolecor"), o autor se expressa a seu modo, de maneira particular. Explique aos estudantes que, quando um artista se distancia das regras usuais para expressar-se de modo original, usando um estilo próprio para criar efeitos em seus textos, denominamos isso de **licença poética**.

Não escreva no livro.

Entre imagens e palavras

Poema visual

Neste capítulo, você leu três poemas: um deles, formado apenas por palavras, e os outros dois, por palavras e imagens. Agora é sua vez de produzir um **poema visual**.

Você vai fazer isso escolhendo um tema para compor o texto.

Planejamento do texto

Observe as imagens e alguns temas nos quais você pode se inspirar. Escolha um dos temas e siga as orientações do professor.

Lhaza Moreira/ID/BR



Planeta Terra



Animais



Estações do ano



Materiais escolares



Esportes



Livros e personagens

Depois de escolher o tema, faça um rascunho do texto, planejando o tamanho da imagem, o modo como os elementos do poema vão ocupar a folha, se você vai usar cores, etc. Para essa etapa, use lápis.

Orientações para a produção

1. O poema visual é composto com o uso de palavra e imagem. Você pode desenhar uma imagem e, com uma palavra ou frase, criar um efeito visual construindo significados. Outra opção é usar palavras ou frases inteiras para formar a silhueta de um objeto, um animal, uma planta ou outro elemento que deseje representar.
2. Para compor seu texto, você pode escolher palavras que tenham relação com o tema. Por exemplo, no poema visual do pássaro, foram

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes farão a produção de um poema visual sobre um tema escolhido entre as opções apresentadas. Caso prefiram outro tema, anunciarão qual será ele no momento do planejamento do texto.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP15, EF15LP17, EF15LP18, EF35LP07 e EF04LP26.

Para complementar

Freitas, Mônica Cristina de Paula. *A poesia visual de Miguel Frias*: o universo da visualidade na poesia. 2010. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/64ffb8a9-21a7-4a8f-9b10-4eacc7113339/content. Acesso em: 8 ago. 2025.

Nessa tese de mestrado na área de artes visuais, a autora se debruça sobre a obra de Miguel Frias, incluindo a produção de seus poemas visuais.

Maximo, Everton Lourenço da Silva; Gomes, Beatriz Borges Bareli. Criatividade lexical na literatura infantil: os neologismos em *Marcelo, marmelo, martelo*. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, n. 29, ano 18, 2019. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/palimpsesto/article/view/39960. Acesso em: 8 ago. 2025.

O trabalho analisa neologismos presentes na obra *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha, no contexto dos questionamentos da personagem acerca da arbitrariedade dos signos.

Roteiro de aula

- Apresente a proposta da seção aos estudantes, destacando a situação comunicativa envolvida no processo de produção do texto, como interlocutores, a finalidade do texto e a circulação. Para isso, leia pausadamente todos os tópicos, tirando eventuais dúvidas. Oriente a turma a observar os temas sugeridos e a conversar coletivamente sobre como as palavras e as imagens podem se combinar. Nesse momento, é importante incentivar a criatividade, lembrando que o poema deve fazer uso do texto escrito para criar imagens e efeitos visuais. Após a escolha do tema, os estudantes devem iniciar o planejamento do poema no rascunho, refletindo sobre a composição da imagem, o posicionamento das palavras e o uso ou não de cores. Circule pela sala, fazendo intervenções pontuais. Por fim, organize um momento de socialização da produção, como uma exposição em painéis ou no varal na escola, fortalecendo o sentido de autoria e ampliando o público leitor.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, solicite aos estudantes que iniciem o planejamento do poema em uma folha de rascunho. Oriente-os a criar frases (ou palavras, ou mesmo letras) que combinem com a imagem, a fim de escolher a opção que melhor transmite a mensagem. Auxilie os estudantes nessa parte inicial, pois é natural que tenham dificuldade em começar essa etapa, em disparar a escrita do texto verbal. Incentive-os a experimentar mais de um arranjo no rascunho, a fim de se sentirem mais seguros sobre a versão final.
- No tópico *Orientações para a produção*, reforce que as palavras não ficarão dispostas como se costuma fazer nas linhas de um caderno, mas o texto escrito deve apresentar legibilidade e é preciso compreender seu sentido.

Não escreva no livro.

usadas as palavras **natureza**, **canto**, **árvore**, que têm ligação com a vida desse ser. Se for usar um neologismo, avalie se o leitor poderá entender seu significado no texto. Decida também se o eu poético vai ou não assumir a primeira pessoa no poema.

3. No poema visual, o modo de organizar as partes é mais livre, então é possível ter letras espalhadas, dando a impressão de estarem em movimento, produzindo efeitos de cair, de voar, de parecer um objeto, de criar formatos, etc. As letras podem ou não ser coloridas.
4. Também é possível misturar elementos. Para inserir ao texto o item visual, ele pode ser desenhado ou, se preferir, você pode fazer uma colagem, montá-lo com formas geométricas feitas de papel, desenhar partes dele, etc.

Avaliação e reescrita

Leia os itens do quadro a seguir, revise seu texto e faça os ajustes necessários.

1. Ao terminar seu rascunho, observe o poema visual: ele comunica uma mensagem que o leitor consegue entender?
2. O poema visual está ocupando de modo adequado o espaço da folha?
3. O texto escrito está combinando com a imagem?
4. As palavras estão escritas corretamente? O tamanho das letras permite que elas sejam lidas com facilidade?

Circulação do texto

Preparem um varal de poemas visuais ou organizem as folhas em painéis para expor os trabalhos. Eles poderão ser apreciados por colegas de outras turmas e pelos familiares de vocês. Outra proposta é reunir todos os poemas, encadernã-los e doar esse exemplar à biblioteca da escola.



Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- A avaliação da produção do poema visual pode ser dirigida durante o planejamento do texto, etapa em que os estudantes experimentam diversas formas de combinar elementos verbais e visuais. Para tal, eles deverão escrever o texto e esboçar a imagem da versão final. Observe como compreenderam essa combinação e fale que, agora, o foco é decidir o que querem comunicar. Após a criação do poema, observe se o texto comunica suficientemente a mensagem, mostrando a integração entre palavra e texto verbal a fim de construir um sentido que possa ser captado pelo leitor.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens a serem avaliados nessa produção de texto multissemiótico, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Escrever poemas visuais, aplicando o formato, a distribuição e a diagramação das letras no texto.
   - Aplicar os elementos verbo-visuais na produção do poema para cumprir sua finalidade poética.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Reconhecer o potencial do elemento imagético para imprimir significado na composição do poema e condensar sentido quando empregado eficazmente.
   - Usar vocabulário condizente com o tema escolhido para compor o poema visual.
   - Perceber que o uso de cores, formas, detalhes visuais e a própria ilustração comunicam e são elementos fundamentais para compor o sentido do texto no gênero estudado.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender a natureza do poema visual como um texto do campo artístico-literário que possibilita a apreciação estética e a fruição do leitor e de quem o produziu.
   - Conhecer os poemas visuais produzidos pelos colegas e incentivá-los a continuar escrevendo os próprios textos, valorizando o trabalho de criação da turma e os momentos de compartilhá-los.

Orientações didáticas

- No item **4**, explique aos estudantes que, nessas produções, as colagens são elementos cuidadosamente aplicados ao texto. Mostre que, no poema do pássaro, a inserção de cor se deu discretamente, devido às intenções do autor. Assim, qualquer desenho, colagem ou outra técnica precisa significar algo. Veja, no item *Para complementar*, o *link* para um texto com a análise de produções artísticas de Miguel Frias, que, entre outras criações, produz poemas visuais incorporando *offset*, serigrafia e processo digital. Sugerimos mostrar aos estudantes os poemas "Abelhas", p. 33 e p. 75; "Pipas", p. 70; e "Colheita", p. 84.
- Depois de produzido o poema, retome os itens que estão no quadro *Avaliação e reescrita*, medeie a conferência dos tópicos e ampare a dinâmica de alterações ou ajustes nos textos, valorizando o que os estudantes já alcançaram e favorecendo que a turma lide naturalmente com esse procedimento. Desse modo, as refações textuais serão incorporadas aos trabalhos de produção como um procedimento importante e necessário para alcançar os resultados planejados pelos próprios estudantes e a favor do aprimoramento da qualidade de escrita de seus textos.
- Terminada a etapa de avaliação e correção do texto, peça aos estudantes que passem a limpo o poema na folha a ser exposta.

Não escreva no livro.

CAPÍTULO 3

A voz e a vez da criança

Navegar no texto

* Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

A história em quadrinhos ao lado tem como protagonista a personagem Mari.

Leia o título e responda às questões. Depois, leia toda a história.

- O que a personagem construía você também deseja realizar? Comente. *
- Em sua opinião, por que a palavra **sonhos** aparece em destaque no título? **
- O que você acha que a menina construía em seus sonhos? Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

** Resposta pessoal. Comente com os estudantes que, provavelmente, o destaque é para ressaltar, já no início da história, a importância do que a menina construía: sonhos.



Arquivo/Instituto Ayrton Senna

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação do professor antes, durante e depois da leitura da HQ. Após apresentar e abordar, junto aos estudantes, as questões antecipatórias, prepare-se para fazer com eles a leitura da história em quadrinhos. Faça uma primeira leitura em voz alta de maneira pausada, solicitando a eles que observem as imagens presentes em cada quadrinho e que as relacionem à sequência de ações e ao texto escrito. Caso considere pertinente, sugira-lhes que formem pequenos grupos e façam uma segunda leitura em voz alta, revezando-se nos papéis de cada personagem ou do narrador.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Essa atividade tangencia os sentidos possíveis para o trecho do título "construía sonhos" no contexto da história. Assim, os estudantes podem conversar sobre o que significa construir sonhos e projetar, no que o título anuncia, quais sonhos eles gostariam de "construir", conforme a compreensão que tiverem dessa expressão.
- **Segunda questão de predição**: Os estudantes podem elaborar suas hipóteses sobre a pergunta apresentada. É possível deduzir que, quando se destaca uma palavra entre as demais, em um título, supõe-se que ela seja importante no texto que esse título nomeia, provavelmente central ou bem evidenciada na história.
- **Terceira questão de predição**: Essa atividade envolve o processo de gerar ideias criativas, por isso incentive os estudantes a levantar hipóteses sobre os sonhos que a menina poderia ter. Leve-os a imaginar quem é essa menina, o que ela pretendia, que sonhos poderiam ser construídos, etc. Anote as sugestões e retome-as após a leitura da história completa, pois lhes permitirá ampliar a interpretação e encontrar novos sentidos para o termo.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma história em quadrinhos que estabelece relação com o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo — Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, e também com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) **5 — Igualdade de gênero**, da Organização das Nações Unidas (ONU). O trabalho terá como foco o estudo do gênero **história em quadrinhos**, em sintonia com o estudo de alguns recursos usados para construir o sentido da história. Alguns aspectos de natureza gramatical que constituem o gênero serão tratados na seção *Trilhas da língua*.

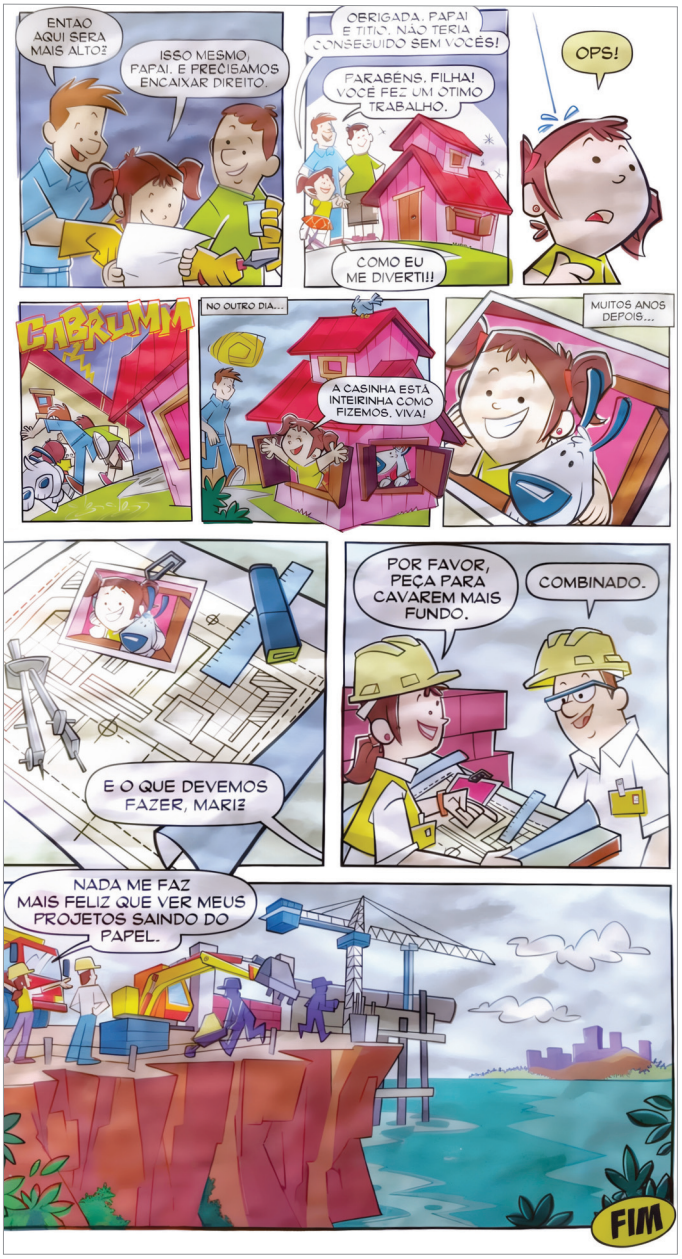
HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP14 e EF15LP18.

Avaliação formativa

- Considerando o período transcorrido desde o início do ano, espera-se que os estudantes já tenham mais autonomia, tanto para ler os textos apresentados na seção de leitura como para ler os comandos das atividades. Em geral, como incluem a solicitação de ações a serem realizadas, é importante que, a cada atividade, os estudantes se apropriem desses comandos e notem que as respostas refletem o conteúdo das perguntas. Aos poucos, no decorrer dos capítulos, podem-se destacar as palavras-chave dos comandos e verificar se eles compreendem o que elas solicitam. Essa é uma estratégia de leitura importante, pois os estudantes usarão as habilidades desenvolvidas nesse aspecto em outros componentes curriculares também. O ideal é ir utilizando essas palavras-chave aos poucos. Entre elas, estão: "Identifique", "Localize", "Observe", "Cite", "Transcreva (ou copie)", "Compare", "Relacione", "Pesquise", "Dê sua opinião sobre...", "De que modo (ou como)", "O que", "Por que", "Explique", "É possível afirmar que". Nas atividades, aproveite os enunciados que contêm os termos "Como" ou "De que modo" para verificar se os estudantes compreendem que comandos assim solicitam que eles expliquem as circunstâncias em que determinada ação ocorre, o modo como uma ação ou acontecimento se deu, a maneira como algo foi solucionado, entre outras possibilidades. Nos próximos capítulos, vá ampliando a análise dos enunciados, verificando se as respostas escritas (ou orais) contêm as marcas linguísticas apropriadas para responder às perguntas feitas ou realizar as ações solicitadas.
- Ao ler com os estudantes a história em quadrinhos apresentada, verifique os conhecimentos que eles já têm sobre o gênero e acompanhe os que forem sendo construídos durante a realização das atividades, pois, em cada seção, um aspecto diferente relacionado às suas características será trabalhado. O contato com outros materiais que contêm essas histórias em rodas de leitura de gibis ou livros de histórias em quadrinhos pode colaborar para aprofundar conhecimentos, aprimorá-los ou aprendê-los por meio de uma nova estratégia leitora.

Acervo/Instituto Ayrton Senna



A menina que construía sonhos. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2016.

Não escreva no livro.

Não escreva no livro.

Ler e compreender

1. No início da história em quadrinhos lida, a menina pede ajuda à professora para construir uma casinha. Em que lugar da casa ela desejava construí-la? No quintal de sua casa.

   - Em sua opinião, por que a menina precisou de ajuda? *

2. Ao pedir ajuda ao pai e ao tio, a menina foi incentivada por eles? Transcreva no caderno uma fala do tio de Mari que confirma sua resposta.
Sim. "Que legal, Mari! É um belo desafio! Ficaremos muito felizes em te ajudar!"

3. O projeto de Mari foi construído na infância. De que modo esse projeto se concretizou também na vida adulta dela? A menina se tornou uma profissional, provavelmente da área de engenharia ou de arquitetura, responsável por projetos na área da construção civil.

4. O texto que você leu é uma história em quadrinhos. Por isso, as falas das personagens estão organizadas em balões.

   a. Como é possível saber quem fala em cada balão?
Os balões estão apontados para as personagens que falam.

   b. Copie no caderno a resposta correta. Os quadrinhos da história são **sequenciais** e:

   - podem ser lidos de cima para baixo, coluna por coluna.
   - podem ser lidos da esquerda para a direita, passando-se para a linha seguinte e, novamente, da esquerda para a direita. X

5. Observe o quadrinho a seguir e releia o que está escrito nele.

   a. Que som foi representado pela palavra **CABRUMM**, escrita em letras de cor, tamanho e formato diferentes das demais? O som de um forte trovão.

   b. Observe com atenção os detalhes da imagem. Por que esse momento da história pode criar uma expectativa no leitor? Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

   c. Considerando esse momento, o que fazem as personagens? Por quê?

   d. Volte à história. Cite outros elementos visuais que, no quadrinho seguinte, indicam que a situação se modificou.



Arquivo/Instituto Ayrton Senna

5d. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

5c. Elas saem correndo para dentro de casa porque querem se proteger da chuva.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: É interessante evidenciar a atitude proativa de Mari. A menina sabia que fazer uma casinha no quintal dependeria da ajuda de adultos, mas não deixou de fazer a parte dela, buscando auxílio para apresentar o projeto já finalizado para o pai e o tio.
- **Atividade 2**: A história mostra uma família que abraça o projeto da personagem e o realiza com a menina. Assim, é possível deduzir que Mari vive com pessoas prestativas e acolhedoras com relação ao que ela queria construir, sendo referências positivas para ela.
- **Atividade 3**: A atividade favorece uma conversa sobre a importância das ações das pessoas em função de um objetivo, um projeto. Esse assunto será retomado em outra atividade.
- **Atividade 4**: No item **a**, peça aos estudantes que localizem nos balões a ponteira (parte do balão que aponta para a personagem que fala).
- **Atividade 5**: A atividade destaca não apenas a presença da onomatopeia no quadrinho, mas de que modo ela marca uma cena da história que gera certo suspense, pois não se sabe o que pode acontecer com a casa construída depois da chuva. Resposta do item **b**: Esse momento da história pode criar expectativa no leitor porque as personagens acabaram de construir uma casa e começou a chover. Incentive os estudantes a descrever a cena antes de tirar suas conclusões. Nesse caso, a representação visual do relâmpago, o chão molhado e a onomatopeia indicando o som do trovão demostram que está começando a chover. Resposta do item **d**: O sol está raiando e Mari demonstra estar alegre, junto com seu cachorro, na casinha, comemorando que a construção resistiu à chuva e não sofreu nenhum dano.

Para complementar

"Não é possível só com mérito individual", diz brasileira que tirou maior nota entre formandos de Harvard. *O Globo*, 25 jun. 2025. Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2025/06/25/nao-e-possivel-so-com-merito-individual-diz-brasileira-que-tirou-maior-nota-entre-formandos-de-harvard.ghtml. Acesso em: 16 jul. 2025.

Sobre o tema abordado na história em quadrinhos, sugere-se a leitura desse texto, em que uma estudante universitária reconhece que, para realizar seus sonhos, contou com a presença, o apoio e a participação de outras pessoas.

6 Ao perceber que a chuva estava vindo, Mari utilizou a palavra **Ops!** e, mais tarde, gritou **Viva!**. Você já usou ou ouviu alguém usando essas palavras? Em que situações? Por que a personagem empregou esses termos nesse trecho da história?

Cabrumm é uma **onomatopeia**, isto é, uma palavra que busca reproduzir um som. Os termos **Ops!** e **Viva!** são **interjeições**, isto é, expressam um sentimento, uma sensação, uma percepção, etc.

7 No início e no meio da história em quadrinhos lida, há uma caixa de texto retangular chamada **legenda**, que contém informações dadas pelo narrador.

a. Para que serve a legenda no primeiro quadrinho dessa história?
Ela serve para localizar a cena, indicando que ela se passa na escola.

b. Em determinado trecho do texto, o narrador apresenta uma informação que marca a passagem do tempo da narrativa. Que informação é essa e por que ela é importante para o desfecho da história?

8 É possível afirmar que os sonhos de Mari foram de fato construídos, como se anuncia no título da história "A menina que construía sonhos"? Por quê? Sim. Porque a menina fez um projeto para construir uma casinha na infância e se tornou, no futuro, uma profissional que trabalha com projetos de edificações.

9 Releia o último balão de fala da história.

6. Respostas pessoais. A personagem disse **Ops!** porque, ao sentir uma gota caindo sobre sua cabeça, percebeu que começaria a chover. E utilizou a palavra **Viva!** para comemorar que não houve danos à casinha.



Arquivo/Instituto Ayrton Senna

7b. "Muitos anos depois…". Essa informação é importante porque marca o tempo transcorrido entre a infância e a vida adulta da personagem.

a. O que a fala de Mari significa?
9a. Significa que ela se realiza na profissão que escolheu, pois acompanha a construção dos projetos que constrói no papel e os vê sendo realizados na prática.

b. Essa história apresenta uma visão importante sobre o futuro das pessoas que têm sonhos? Por quê?
Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

c. Que termo substituiria adequadamente a palavra **projetos** nesse quadrinho?
Espera-se que, pelo contexto, os estudantes respondam que é a palavra **sonhos**.

10 Você acha importante ter sonhos e não desistir deles? O que se pode fazer para que os projetos de vida "saiam do papel" e se tornem realidade? Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Saber Ser

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 6**: Os estudantes poderão retomar, na HQ, a interjeição que revela a apreensão da menina diante da chuva que chega.
- Leia o conteúdo do boxe de sistematização com os estudantes. Importa mais que eles compreendam qual é a função das onomatopeias e das interjeições nas histórias em quadrinhos do que memorizar sua classificação.
- **Atividade 7**: Na história em quadrinhos lida, a legenda assume uma importante função: ela marca a passagem do tempo e divide a narrativa em dois momentos, permitindo ao leitor conhecer o que foi vivido pela personagem anos depois. Assim, a história nos permite conhecer Mari criança e Mari adulta por meio da legenda, que funciona como elemento de coesão e coerência textuais.
- **Atividade 8**: É interessante mostrar aos estudantes que existem outras possibilidades de interpretar o sonho que a menina construía. Ela construiu o próprio projeto de vida e também é possível deduzir que, por sua atuação profissional, ela constrói casas e outros tipos de edificação, ajudando a realizar sonhos de outras pessoas.
- **Atividade 9**: No item **b**, sugere-se conversar com os estudantes, segundo as suas possibilidades de compreensão, sobre a ideia de que **sonho**, no contexto da narrativa, não se refere a uma realidade abstrata, mas a um projeto de vida. E é preciso que não somente quem sonha, mas também que os agentes da sociedade invistam em projetos que criem condições para que as pessoas possam realizá-los.

Saber Ser **Autoconsciência**

- **Atividade 10**: Comente com os estudantes que a palavra **projeto** significa "plano, planejamento com a intenção de realizar algo, descrição minuciosa de algo a ser empreendido". Converse com eles sobre a importância de ter sonhos, de não desistir diante dos desafios e dificuldades e também sobre agir, fazer um esforço e ter um planejamento. Comente que há vários tipos de sonho e que alguns começam bem antes de serem realizados ou até mesmo quando somos crianças (como é o caso da personagem Mari).

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será estudado o uso da vírgula para, na fala das personagens da HQ lida, separar o vocativo (termo que se refere à pessoa com quem se fala) do restante da oração.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP14 e EF04LP05.

Trilhas da língua

Uso da vírgula

1 Releia este quadrinho e observe as frases reproduzidas ao lado dele.



a. A quem a menina se dirige no primeiro balão de fala?
Ao pai e ao tio dela.

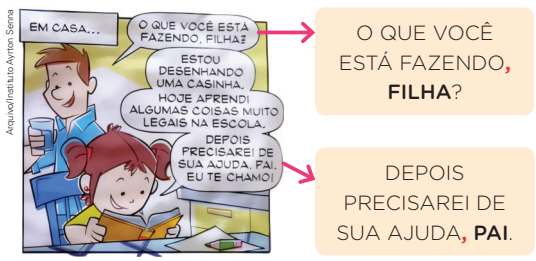
b. Com quem o tio de Mari está falando?
Com a própria Mari, sobrinha dele.

c. Ao falar com o pai e o tio, Mari se dirige a cada um demonstrando animação. Que sinal de pontuação foi usado para marcar a emoção da menina nessas falas? O ponto de exclamação.

d. Na fala "Que legal**,** Mari**!**", além do ponto de exclamação, há uma vírgula. Copie a alternativa correta. A vírgula separa o que o tio diz:

- do nome a quem ele se dirige: Mari. X
- do nome de quem está ao lado de Mari: o pai.

2 Leia outro quadrinho com falas de Mari e do pai dela.



- Que sinal de pontuação separa o que as personagens dizem da palavra que indica com quem elas falam? A vírgula.

A **vírgula** tem diversas funções e uma delas é separar o que se diz do termo referente à pessoa com quem se fala. Esse termo é chamado de **vocativo**. O vocativo pode aparecer no início, no meio ou no final das frases.

3 Retome a história em quadrinhos no início do capítulo e copie no caderno mais duas falas em que a vírgula separa o vocativo do restante da frase. Sugestões de resposta: "**Professora,** preciso de sua ajuda com meu projeto."; "Isso mesmo**, papai.**"; "Obrigada**, papai e titio.**"; "Parabéns**, filha**!".

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: As questões dos itens **a** e **b** foram apresentadas para que, primeiramente, os estudantes localizem, nas falas das personagens, a pessoa a quem elas se dirigem. Essa etapa é necessária para que, em seguida, conhecendo o posicionamento da vírgula nos enunciados, eles possam compreender quais partes da oração ela cumpre a função de separar. No item **c**, comente que, nas histórias em quadrinhos, o uso do ponto de exclamação é bastante frequente. O item **d** finaliza o percurso de reflexão que veio sendo construído, pois, por meio dessa questão, os estudantes precisarão concluir qual é a função da vírgula na frase em que ela aparece. Conhecendo seu uso na frase apresentada, eles poderão perceber que o papel que a vírgula assume não é de finalização dos enunciados, como acontece com os pontos de interrogação, de exclamação e o ponto-final.
- **Atividade 2**: Nessa atividade, são analisadas duas situações em que o vocativo aparece no final do enunciado. Reforce aos estudantes que o vocativo também pode aparecer no início da frase.
- No boxe de sistematização, aproveite para mostrar a razão de os chamamentos que Mari faz ao pai e ao tio, na fala dela na atividade **1**, não terem a vírgula separando esses nomes do restante do que a personagem diz. Nessa fala, Mari chama os dois separadamente e de forma animada. Optou-se por registrar a fala da menina pontuando, com exclamação, cada chamamento que ela faz: "Papai! Titio!". Apresente outra possibilidade de pontuar o texto, se a escolha fosse usar vírgula depois dos vocativos: "Papai, titio, vocês podem me ajudar ali no quintal?".
- **Atividade 3**: A atividade pode evidenciar se os estudantes se apropriaram da estrutura das frases em que a vírgula separa o vocativo do restante da frase.
- A história em quadrinhos lida não traz um exemplo de vocativo no meio da frase. Vale apresentar exemplos desse uso para os estudantes, explicando que, nesses casos, o vocativo fica entre vírgulas: "Puxa**, filha**, ainda não conseguiu encontrar o material?"; "Cheguei um pouco mais tarde, **turma**, pois havia muito trânsito."

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes farão uma leitura expressiva de uma história em quadrinhos. A atividade se desenvolverá com grupos de atuação e grupos de escuta. Ao ler os textos, os estudantes poderão refletir sobre a expressividade da linguagem dessas histórias e perceber se estão interpretando adequadamente essa linguagem enquanto leem, complementando-a com expressão facial e sons com base nas onomatopeias. Ao final, eles vão expor o que observaram e conversar a esse respeito.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP09, EF15LP11, EF15LP12 e EF35LP18.

Avaliação somativa

- Um dos propósitos da avaliação somativa é verificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos estudantes. Com base no que estudaram nas seções *Navegar no texto* e *Trilhas da língua* deste capítulo, é esperado que eles utilizem esses conhecimentos para assumir a voz das personagens em diálogos das histórias escolhidas. Para além da leitura expressiva, os estudantes também experimentarão realizar a escuta ativa e opinar sobre o que notaram a respeito das leituras dos colegas. Assim, pode ser interessante observar como eles se comportam realizando uma atividade com dupla participação. Ao final, verifique a percepção deles a respeito da fala dos grupos que se apresentaram. Durante a leitura, observe se eles se expressam com clareza, utilizam tom de voz adequado, articulam bem as palavras e se os colegas ouvem o que eles leem. Ao acompanhar a leitura dos colegas e ao falar sobre o que observaram, atente ao modo como demonstram prontidão para escutar os colegas, como realizam a interação com o outro grupo, se respeitam os turnos de fala durante o diálogo coletivo e se adotaram um modo polido no tratamento com os colegas para se referir ao trabalho deles. É importante que eles sejam orientados antes da atividade oral sobre a postura adequada durante a apresentação de trabalhos, a fim de que possam monitorar a própria fala nessas situações.

Olá, oralidade

Leitura expressiva e ouvinte atento

Você percebeu que recursos como interjeições, onomatopeias e o uso de sinais de pontuação dão expressividade às histórias em quadrinhos? Nesta seção, você e os colegas vão formar grupos para fazer uma **leitura expressiva** de uma dessas histórias.

Orientações para a produção

1. Forme grupo com alguns colegas e escolha, com eles, uma história em quadrinhos. As falas das personagens devem ser distribuídas entre os integrantes do grupo. Um dos estudantes poderá fazer os sons representados pelas onomatopeias.
2. Em casa, ensaie suas falas em voz alta, prestando atenção às frases e aos sinais de pontuação, a fim de expressar o que está acontecendo em cada cena da história. Escolha a entonação que mais combinar com a fala e com a personagem que você vai representar. Experimente também diferentes entonações para cada tipo de frase (perguntas, exclamações, etc.).
3. Mesmo que a personagem não tenha fala em determinado quadrinho, observe qual expressão facial faz mais sentido naquela cena.
4. Depois, ensaie a leitura com os colegas de grupo, observando os elementos já indicados e as mudanças de fala entre as personagens, até que todos se sintam prontos para ler a história em quadrinhos para os colegas.
5. O professor vai organizar os grupos de dois em dois. Durante a leitura expressiva, um dos grupos vai atuar como leitor, e o outro, como ouvinte, que deve estar atento à leitura. Ao final, os grupos de ouvintes vão recontar, oralmente e de modo resumido, a história que ouviram.
6. No final, todos podem falar um pouco sobre as entonações usadas nas falas das personagens e quais chamaram a atenção por terem sido mais expressivas ou adequadas ao texto.
7. Após a apresentação, orientados pelo professor, todos devem conversar a fim de avaliar as leituras e falar um pouco sobre essa experiência.



Não escreva no livro.

Orientações didáticas

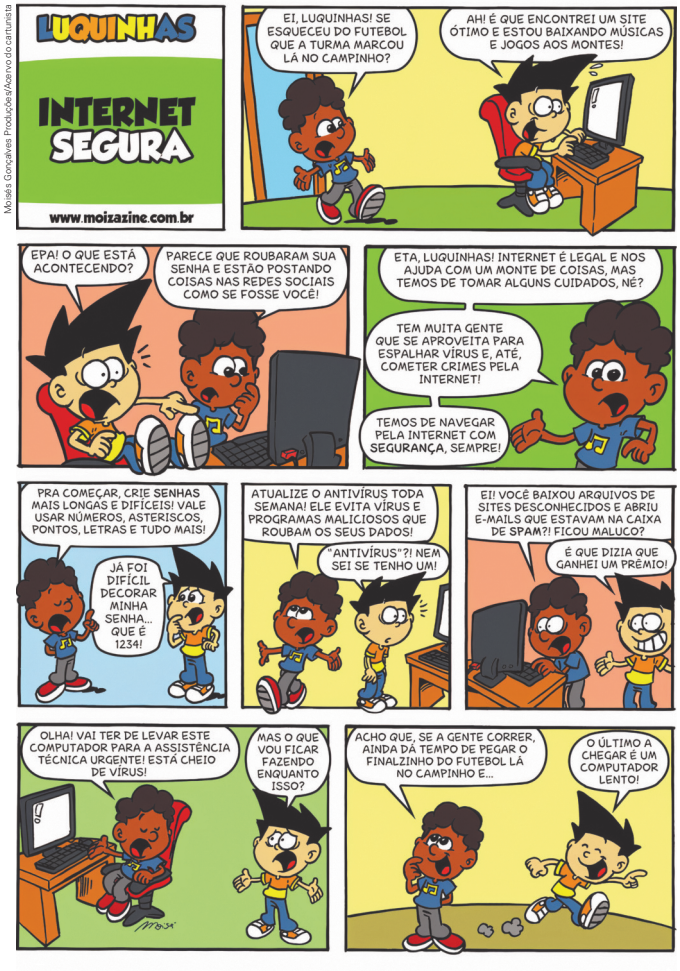
- Fazer leituras expressivas de um texto pode preparar os estudantes para outras situações de leitura, como ler uma história em voz alta para outra pessoa ou atuar em peças teatrais, além de saber que não se lê da mesma maneira todas as histórias e textos, ajudando a compreender melhor o sentido do que se lê.
- Para essa leitura, oriente a turma a escolher histórias mais curtas, com três ou quatro personagens dialogando. Faça uma curadoria dos materiais, analisando os gibis ou páginas com histórias em quadrinhos avulsas (se houver), garantindo que a linguagem e o conteúdo estejam adequados à faixa etária dos estudantes. Oriente os estudantes a ter um bloco de notas ou um caderno e lápis nas mãos para fazer anotações de momentos das leituras dos colegas que eles considerarem mais relevantes.
- Nos ensaios, contemplando as habilidades **EF15LP09** e **EF15LP12**, oriente os estudantes para que a voz esteja audível. Encoraje-os a se prepararem para pronunciar bem as palavras e para não ler rápido demais nem muito devagar. Outro aspecto a ser observado é que usem a voz de modo a se aproximar do perfil da personagem que assumiram, de acordo com a idade, o humor, a profissão, o temperamento, etc.
- Organize a etapa de exposição das anotações baseadas na escuta ativa e, nesse momento, promova também alguns minutos de troca de ideias entre uma devolutiva e outra. Essa conversa precisa ser produtiva, focada em sugestões para o aprimoramento das leituras. Ao final de cada retorno dado ao grupo observado, os estudantes poderão ler uma frase de incentivo preparada para o grupo de colegas que eles observaram e, no momento em que eles forem o foco, ouvirão a frase que foi preparada para eles.

Não escreva no livro.

Navegar no texto

Você vai ler a seguir uma história em quadrinhos da personagem Luquinhas, sobre um tema que contribui para a qualidade da relação das crianças com a tecnologia.

- Antes, leia o título e responda: Você considera esse tema importante? Por quê? Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.
- Você navega na internet com frequência? Se sim, o que você acessa normalmente? Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.



Moisés Gonçalves Produções/Acervo do cartunista

vírus (virtual): programa que causa diversos danos a um aparelho eletrônico, como o computador ou o celular, podendo alterar seu funcionamento e acessar informações pessoais de quem utiliza o aparelho "infectado".

antivírus: programa que protege os aparelhos eletrônicos de ameaças virtuais, como os vírus.

caixa de *spam*: pasta do provedor ou serviço de *e-mail* que seleciona e acomoda mensagens suspeitas (que podem ser perigosas e causar danos) ou indesejadas.

Moisés Gonçalves. *Internet segura*. Disponível em: https://www.moizazine.com.br/search/label/Quadrinhos?updated-max=2020-10-07T19:35:00-03:00&max-results=20&start=4&by-date=false. Acesso em: 2 jul. 2025.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma história em quadrinhos sobre mais um tema de relevância para a vida das crianças e das famílias. A atividade tem como objetivo fazê-los conhecer uma história em quadrinhos com perfil educativo e, na mesma sequência, ler um texto com dicas que tratam do mesmo assunto da HQ: o uso seguro da internet, especialmente por parte das crianças.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP14, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04 e EF35LP05.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação do professor antes, durante e depois da leitura da história em quadrinhos apresentada na seção, tanto em relação à compreensão da narrativa e da observação das características dessa história em quadrinhos quanto em relação ao tema abordado: segurança na internet. Após a leitura, oriente os estudantes a realizar as atividades da subseção *Ler e compreender*, retomando o texto sempre que necessário, e proponha a correção oralmente e de forma coletiva.

Orientações didáticas

- **Questões de predição**: Acolha as respostas dos estudantes, enfatizando a importância de terem a supervisão dos familiares ou responsáveis para acessar conteúdos da internet, e reforce a importância de comunicarem a eles, sempre, qualquer situação que fuja do comum ou que seja constrangedora, invasiva, como a presença de pessoas estranhas ao convívio buscando contato ou tentando dialogar com elas.

Não escreva no livro.

Ler e compreender

1. "Baixar", na fala da personagem, significa transferir arquivos de um ambiente virtual (um *site*, por exemplo) para um computador, celular, etc., utilizando a internet. "Aos montes" quer dizer "em grande quantidade".

1. No primeiro quadrinho, Luquinhas diz ao amigo Toninho que está baixando da internet músicas e jogos aos montes. Na fala dele, o que significa a palavra "baixar" e a expressão "aos montes"?

2. Na sequência, as falas de Toninho revelam o perigo dessa ação de Luquinhas ao lidar com conteúdos da internet.

   a. Copie no caderno a fala em que o menino adverte o amigo sobre isso. Veja a resposta nas *Orientações didáticas*.

   b. Em relação ao formato, o que o balão com essa fala de Toninho tem de diferente dos demais? É um balão triplo, dividido em três partes.

3. Que outras ações de Luquinhas comprometem a segurança dele ao usar a internet? Ele não adotou uma senha segura, não tinha antivírus, baixou arquivos de *sites* desconhecidos e abriu *e-mails* que estavam na caixa de *spam*.

4. Durante a história, Toninho continua a esclarecer Luquinhas sobre segurança na internet.

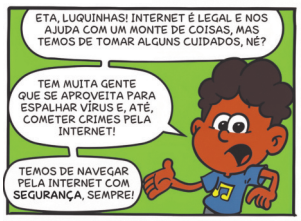
   a. Que resposta Luquinhas dá para explicar seu comportamento perigoso de abrir *e-mails* na caixa de *spam*?
   Ele disse que abriu porque havia *e-mails* informando que ele ganhara um prêmio.

   b. Em sua opinião, considerando o motivo que Luquinhas mencionou, vale a pena se arriscar dessa maneira? Por quê?

Saber Ser

5. Você percebeu que o texto oferece várias informações sobre um mesmo assunto? Releia o balão de fala ao lado.

   - De que modo o assunto principal do texto foi destacado visualmente no balão? A palavra **segurança** aparece em negrito.



Moisés Gonçalves Produções/Acervo do cartunista

6. Além de entreter os leitores, com que outra finalidade essa história em quadrinhos foi produzida? A qual público leitor ela é direcionada?

7. Observe a linguagem usada por Toninho nestas duas situações.

Situação 1



Situação 2



Moisés Gonçalves Produções/Acervo do cartunista

6. Ela foi produzida para dar informações sobre segurança na internet, especialmente para o público infantil.

4b. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes comentem que não porque, ao abrir *e-mails* ou clicar em *links* desconhecidos, corre-se o risco de ter os dados e até o computador comprometidos por vírus ou intenções maliciosas.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Outra expressão de origem estrangeira muito usada no dia a dia com o significado de "baixar" é "fazer *download*".
- **Atividade 2**: Resposta do item **a**: "Eta, Luquinhas! Internet é legal e nos ajuda com um monte de coisas, mas temos de tomar alguns cuidados, né? / Tem muita gente que se aproveita para espalhar vírus e, até, cometer crimes pela internet! / Temos de navegar pela internet com segurança, sempre!". No item **b**, espera-se que os estudantes percebam que esse é o único balão com esse formato na HQ lida.
- **Atividade 3**: Se necessário, leia com os estudantes os termos relacionados ao uso da internet no glossário da página anterior.
- **Atividade 4**: No item **a**, converse com os estudantes sobre outras situações que exigem prudência ao acessar *sites*, propagandas, *e-mails* e mensagens. No item **b**, após a leitura do texto e a reflexão proposta no item **a**, espera-se que concluam que a atitude de Luquinhas foi imprudente e não deve ser adotada.

Saber Ser **Autogestão**

- **Atividade 4b**: Converse com os estudantes sobre os riscos que corremos ao acessar conteúdos e clicar em mensagens de remetentes desconhecidos que prometem prêmios e recompensas. Os estudantes estão construindo a criticidade em relação ao grande número de informações presentes nas redes e ainda em processo de ser educados para lidar com o forte atrativo que essas mensagens contêm.

- **Atividade 5**: A palavra **segurança** está destacada em negrito. Explique aos estudantes que o negrito cria o efeito de deixar os contornos da letra mais espessos, destacando-se dos traços das demais palavras, a fim de sinalizar um conteúdo relevante.
- **Atividade 6**: A história em quadrinhos também pode ser proveitosa para familiares e responsáveis pelas crianças, profissionais da Educação, da Saúde, entre outros.
- **Atividade 7**: Resposta do item **a**: Na situação **1**, o menino usa uma linguagem mais solta, espontânea, informal. Na situação **2**, a linguagem é mais séria, controlada na escolha e no modo de dizer as palavras. Resposta do item **b**: O menino usa uma linguagem mais séria e comedida quando vai dar explicações ao amigo sobre segurança na internet e uma linguagem

Não escreva no livro.

8a. Os dois textos tratam do mesmo tema: segurança na internet.

a. Em qual dessas situações Toninho usa uma linguagem mais séria e cuidadosa na escolha e no modo dizer as palavras? E em qual a linguagem usada por ele é mais afetiva, espontânea, informal?
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Nessas situações, o que determinou o uso de diferentes linguagens?
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

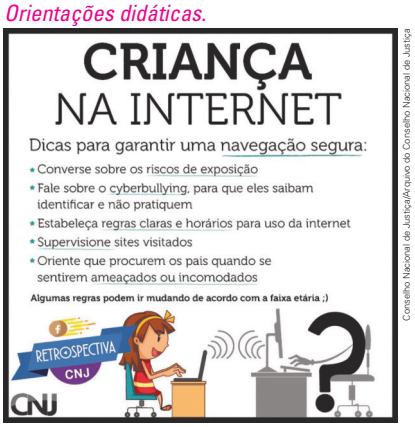
A linguagem que usamos para falar ou escrever depende da situação comunicativa em que estamos, devendo estar adequada a ela.

A linguagem pode ser mais **formal** ou mais **informal**, dependendo do assunto, do grau de proximidade com quem falamos, da situação e do lugar onde estamos, entre outros aspectos.

c. Agora, copie no caderno, a frase do final da história em que o garoto Luquinhas usa uma linguagem informal, tipicamente dita por crianças na hora de apostar corrida. Dica: a frase foi adaptada para o tema da tecnologia. "Quem chegar por último é um computador lento."

8e. Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

8 Leia, ao lado, um texto com dicas de segurança dirigido às famílias e às pessoas responsáveis pelo cuidado com crianças e converse com os colegas sobre os itens propostos a seguir.



Conselho Nacional de Justiça/Arquivo do Conselho Nacional de Justiça

▲ Postagem publicada na internet pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 2017.

cyberbullying: tipo de *bullying* (ofensas, deboches, exclusão, entre outros) que acontece em ambiente virtual.

a. Compare o assunto desse texto com o da história em quadrinhos de Luquinhas. O que esses textos têm em comum?

b. Uma lista de dicas como a que você leu serve para:

- relatar algo, dialogar.
- instruir, orientar. X

c. Na ilustração, uma criança está conversando com alguém pela internet. Por que, na outra cadeira, há um ponto de interrogação? O que isso representa?
O ponto de interrogação representa a pessoa que conversa com a criança. Ele foi usado para indicar que, na realidade, não é possível a criança saber, com certeza, com que está falando pela internet.

d. Reflita sobre a segunda e a última dica. Por que elas são necessárias?
8d. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes compreendam que essas dicas orientam sobre situações que devem ser reportadas porque podem gerar danos emocionais e físicos às crianças.

e. Quando você imagina que uma criança está correndo o risco de se expor na internet? Por que é importante a família conversar sobre isso com as crianças?

Saber Ser

Não escreva no livro.

Para complementar

BRASIL. Ministério da Educação. *Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação*. Brasília, DF: MEC, [20--?]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487. Acesso em: 17 jul. 2025.

Essa página do Ministério da Educação apresenta uma publicação que esclarece a diferença que existe entre as brigas comuns e o *bullying*, além de informações sobre a Lei nº 13.277, de 2016, criada para conscientizar a sociedade sobre a importância de combatê-lo.

• Como forma de finalizar o trabalho com a seção, reproduza o objeto digital ***Cyberbullying:* como prevenir e o que fazer para mudar**. O objeto apresenta informações e dicas para abordar a questão do *cyberbullying*, tanto do ponto de vista de quem sofre quanto de quem o pratica.

mais espontânea e informal ao tratar de um tema mais descontraído, em que a interação entre amigos acontece de modo mais espontâneo.

- **Atividade 8**: No item **a**, pode-se pedir aos estudantes que encontrem nos dois textos as expressões que marcam o tema central deles: por exemplo, no título da história em quadrinhos da personagem Luquinhas, a expressão "Internet segura", e, no texto "Criança na internet", a expressão "navegação segura". No item **b**, verifique se eles conhecem o significado de **instruir** e explique, se for necessário. No item **c**, o ponto de interrogação representa alguém cuja identidade está disfarçada, que esconde quem é, usa um nome falso, o que constitui um grande risco para a criança. No item **d**, a primeira dica diz respeito ao *cyberbullying*, termo explicado no glossário. Se necessário, explique aos estudantes que *bullying* acontece quando alguém sofre ações de violência física ou emocional (como xingamentos, intimidação, exclusão) de forma repetida e intencional, que pode causar sérios danos emocionais, diminuição da autoestima e perturbação do pleno desenvolvimento da pessoa. Quando ocorre no ambiente virtual, é chamado de *cyberbullying*. No item **e**, os estudantes responderão conforme o que compreendem da problemática apresentada. Acolha as hipóteses formuladas e as opiniões deles e explique que o diálogo com familiares ajuda a orientar e prevenir situações de risco.
- Sugere-se comentar que o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) é uma instituição pública responsável pelas informações no texto "Criança na internet", o que garante confiabilidade do conteúdo.

Saber Ser

Tomada de decisão responsável

- **Atividade 8e**: Converse com os estudantes sobre a importância de reconhecer riscos de exposição e de agir para relatar qualquer situação desconfortável aos responsáveis. Aqui, podem ser mencionadas, por exemplo, tentativas de conversa de pessoas desconhecidas ou tentando se passar por outra pessoa, exposição de fotografias ou vídeos de crianças na internet.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, propõe-se a análise de marcas de oralidade nas falas de personagens de histórias em quadrinhos, incluindo expressões reduzidas e interjeições, para que os estudantes, por meio do reconhecimento dessas marcas, percebam sua recorrência nesse gênero textual, a fim de dar mais naturalidade à dinâmica dos diálogos.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF15LP09, EF15LP14, EF15LP18 e EF35LP05.

Avaliação formativa

- Na primeira ocorrência da seção *Trilhas da língua* no capítulo, os estudantes compreenderam um dos usos da vírgula. Nessa ocorrência, eles vão estudar as marcas de oralidade em HQs. Por isso, convém que a avaliação formativa considere a aprendizagem dos estudantes com o objetivo de aplicar o que eles estudaram nos textos. Verifique se os estudantes: 1. Compreenderam o uso da vírgula no caso estudado neste capítulo; 2. Reconhecem que há textos escritos que podem acomodar marcas de oralidade (como ocorre nas falas de personagens das histórias em quadrinhos). Espera-se que os estudantes reconheçam que algumas dessas marcas correspondem a expressões reduzidas, como "né?" (redução de "não é?"), e que as interjeições comumente usadas na modalidade oral da língua também surgem nas falas de personagens. Acompanhe se os estudantes estão se apropriando dos recursos estudados para que, no momento da produção de textos, eles os empreguem.

Trilhas da língua

Marcas de oralidade nas histórias em quadrinhos

1 Releia estes dois quadrinhos da HQ da personagem Luquinhas.



- A expressão do rosto de Luquinhas é de espanto, surpresa. Que palavra ele usa para demonstrar isso? A palavra **epa**.

2 Observe, no segundo quadrinho acima, o que diz Toninho, amigo de Luquinhas.

a. No comecinho da fala, Toninho também usa uma palavra que demonstra espanto com o que aconteceu. Que palavra é essa? A palavra **eta**.

b. Toninho faz uma advertência, uma observação ao amigo sobre os cuidados que devemos ter na internet. Ele finaliza essa fala com a palavra **né**. Copie no caderno a alternativa correta:

- O termo **né** foi usado para negar algo que ele disse.
- O **né** foi usado para saber se o amigo concordava com ele. X

4. Luquinhas interrompe a fala do amigo e surpreende-o com uma brincadeira de criança dizendo: "O último a chegar é um computador lento". Isso ocorre porque, segundo o seu amigo, ainda dava tempo de pegar o finalizinho do futebol no campinho e Luquinhas não queria ficar sem ter o que fazer.

Nas histórias em quadrinhos, busca-se geralmente representar, na medida do possível, o jeito como falamos no dia a dia. Assim, os diálogos das personagens apresentam **marcas linguísticas da oralidade** e outras características das conversas pessoais.

3 No começo da HQ, há uma marca linguística característica de quando nos dirigimos pessoalmente a alguém de maneira informal. Qual é essa marca? A palavra **ei** em "Ei, Luquinhas!", no primeiro balão de fala da HQ.

4 É também comum haver algumas interrupções em nossa fala quando conversamos. Como isso acontece no final da HQ? E por quê?

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Comente que a interjeição **epa!** foi acompanhada da expressão física (elemento não verbal) da personagem Luquinha, com destaque para a expressão facial, com o intuito de demonstrar surpresa, espanto.
- **Atividade 2**: No item **a**, pode-se acrescentar que **eta** também exprime surpresa ou espanto diante de um acontecimento e que há uma variação conhecida para essa palavra: **eita**. No item **b**, comente que é muito comum esse tipo de uso de **né** em final de frase, quando, em uma conversa ou em uma exposição oral, dizemos algo e buscamos uma concordância, uma confirmação ou aprovação da pessoa com quem falamos. Ressalte que Toninho também usa uma marca linguística de oralidade, que expressa advertência, no penúltimo quadrinho da HQ: "Olha!" (em "Olha! Vai ter de levar este computador para a assistência técnica urgente! Está cheio de vírus!").
- **Atividade 3**: Comente que **ei** expressa um chamamento. Pode ser seguido do nome da pessoa ou de um substantivo que nomeia a pessoa a quem nos dirigimos ("Ei, Luquinhas!"; "Ei, menino!"; "Ei, professora!") ou não ("Ei, não faça isso!"). Ressalte que a interjeição **ei** é uma marca linguística típica da oralidade, muito conhecida e informal, assim como as interjeições **ô** e **ó**.
- **Atividade 4**: Aponte que a interrupção da fala foi indicada pelas reticências, uma forma convencionada de marcar isso. No caso, a brincadeira feita por Luquinhas tem a estrutura básica "O último a chegar é..." e foi usada apresentando, no contexto, o contraste entre "a gente correr" (da fala de Toninho) e "computador lento" (da fala de Luquinhas), gerando humor. Pode-se acrescentar a essas observações outros exemplos corriqueiros de interrupção da fala nas conversas cotidianas.

Não escreva no livro.

Para escrever

Recursos visuais nas histórias em quadrinhos

1. Pelo fato de, no terceiro quadrinho, ela não ver a si própria, mas uma outra garota.

Leia, ao lado, o trecho de uma história em quadrinhos da personagem Tayó. Ela gosta de pensar que o espelho é uma porta encantada. Descubra por quê.



O LIVEIRA, Kiusam. Tayó em quadrinhos. Ilustrações de Amora Moreira. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021. p. 8

▲ Kiusam de Oliveira. *Tayó em quadrinhos*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

1. Como é possível saber que, para Tayó, o espelho é encantado?
2. A roupa da menina vista no espelho não é de uso comum no dia a dia. Copie no caderno a alternativa que explica a roupa da menina que aparece no espelho.
   - A roupa é um modelo que Tayó usa em ocasiões especiais.
   - A roupa expressa a cultura dos ancestrais de Tayó. X
3. Tayó se observa no espelho e, ao pensar nele como uma porta encantada e abrir "um tantão", vê nele outra menina. O que a menina do espelho representa? Ela representa as meninas que já viveram antes dela, em outras gerações.
4. O que indicam os balões apontados para a personagem? Indicam pensamentos da personagem.
5. Volte à HQ "A menina que construía sonhos" e encontre um formato de letra e a cor de um balão diferente dos demais. Desenhe esse formato no caderno e procure identificar o que ele representa. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.
6. Pesquise HQs para o público infantil. Encontre nelas diferentes formatos de balões e de letras, onomatopeias e elementos gráficos. Forme dupla com um colega, compartilhe com ele os quadrinhos que achou mais interessantes e veja os recursos que ele encontrou. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.
7. No caderno, desenhe um balão de fala para a personagem que aparece no espelho e escreva o que você imagina que ela diria para Tayó. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* apresenta aos estudantes um conteúdo pontual, relacionado ao gênero lido e que serve de base para a escrita. Neste capítulo, os estudantes vão estudar alguns recursos visuais usados nas histórias em quadrinhos e poderão ampliar seu repertório conhecendo outra personagem menina que, no trecho da HQ apresentada, chama a atenção para o tema da ancestralidade.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP14, EF15LP15 e EF15LP18.

Atividade complementar

- Para ampliar o repertório dos estudantes acerca do tema e do gênero **história em quadrinhos**, se possível selecione mais alguns trechos do livro *Tayó em quadrinhos*, priorizando temas relevantes e necessários para a escola e para a vida dos estudantes, favorecendo uma abordagem crítica. Amplie o rol de leitura para tiras e histórias em quadrinhos de outros autores e também livros de literatura sobre o assunto; por exemplo: *O Pequeno Príncipe preto*, *O cabelo de Lelê* e mais alguma obra da autora Kiusam de Oliveira, que tem uma produção abundante sobre o assunto. Promova momentos de leitura das tiras e HQs e prepare a contação de uma das histórias, preferencialmente antes de os estudantes realizarem a produção de texto indicada no Livro do Estudante. A ampliação de repertório contribui para que os estudantes produzam textos mais ricos e contextualizados.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Espera-se que os estudantes reconheçam que, nas histórias com presença de encantamento, há elementos extraordinários, fora do natural. Na HQ, é extraordinário Tayó olhar para o espelho e ver nele a imagem de uma menina que representa sua própria ancestralidade.
- **Atividade 2**: Explique que as vestimentas típicas das culturas do continente africano e do contexto afro-brasileiro trazem a expressão dessas culturas.
- **Atividade 3**: Comente com os estudantes que a personagem Tayó é uma menina negra de 6 anos de idade que se orgulha de seu cabelo *black power*. É uma criança criativa e que gosta de aprender. Suas histórias permitem trabalhar temas como a valorização da ancestralidade e da cultura afro-brasileira, entre outros.
- **Atividade 4**: Trata-se de um balão de pensamento. Os estudantes devem responder conforme o conhecimento que têm a respeito dos tipos de balões em HQs.
- **Atividade 5**: Resposta: Na história em quadrinhos "A menina que construía sonhos", os estudantes podem encontrar a onomatopeia **CABRUMM** escrita com letras maiúsculas, com formato de letra diferente do usado nos outros quadrinhos, em tamanho maior e com cor diferente (amarelo), fora dos balões de fala. Essa palavra representa o som de um trovão. Há também um único balão de fala preenchido com a cor amarela, que contém a interjeição **Ops!**. A cor serve para chamar a atenção do leitor para algo específico da história; no caso, a percepção de Mari de que vai chover. A interjeição representa a surpresa da personagem.
- **Atividade 6**: Essa atividade dá oportunidade aos estudantes de perceber a multiplicidade de recursos usados nas histórias em quadrinhos. Isso favorecerá as escolhas que farão em suas produções de texto. Organize um espaço diferente da sala de aula onde os estudantes possam se sentar no chão, dispor os materiais e, em duplas, mostrar o que encontraram. Acompanhe-os nesse momento e, depois de terem compartilhado o material, apresente alguns recursos utilizados em HQs, como diferentes formatos de balões, quadros indicando a voz do narrador, palavras escritas com tamanhos, formatos e cores diferentes, recursos visuais com significados diversos, complementando o sentido das cenas.
- **Atividade 7**: Peça aos estudantes que apresentem as respostas e verifique se os sentidos são pertinentes ao contexto.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, depois de terem lido e estudado os elementos constitutivos e os recursos verbais e visuais presentes nas histórias em quadrinhos e tiras, os estudantes produzirão um texto nesse gênero.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP18, EF35LP07 e EF03LP07.

Avaliação somativa

- Neste capítulo, os estudantes já apresentam conhecimentos estudados durante as unidades **1** e **2**. Espera-se, portanto, que eles os apliquem nos textos que produzem. Assim, tendo estudado no capítulo **1** da unidade **1** os elementos que compõem uma narrativa, verifique se eles os tomam como referência para criar a história em quadrinhos com a presença de personagens, de situação-problema, de solução e de desfecho. No capítulo **1**, eles leram e produziram o final de um conto. Nesse gênero, a presença do narrador é marcante e, por vezes, usa-se o discurso direto. Recorde com eles que, no capítulo **1** da unidade **1**, eles fizeram a transposição de um diálogo estruturado em balões para o discurso direto pontuado com a estrutura estudada naquele momento (parágrafo, travessão, dois-pontos, verbos de elocução, separação da fala da personagem do trecho do narrador). Já neste capítulo, avalie se os estudantes compreenderam que, nas histórias em quadrinhos, predomina o discurso direto organizado em balões de fala, costumam ser usados recursos diversos e, a cada quadrinho, os balões estão relacionados à cena ilustrada. Não há travessões, mas há recursos gráficos para identificar qual personagem está falando. Além disso, considere a ideia adotada para a composição do texto, a progressão da história, a adequação da linguagem e o modo como os estudantes conseguem lidar com a arte sequencial em relação ao desenrolar da história que eles planejaram. Assim, ainda que seja importante observar aspectos ortográficos e notacionais da língua nos textos criados, o propósito de uma avaliação em produção de texto vai além disso, devendo ocorrer em diferentes dimensões.
- A seguir, oferecemos um resumo de alguns itens referentes ao

Dando asas à produção

História em quadrinhos

Neste capítulo, você leu histórias em quadrinhos e conheceu um pouco sobre os recursos que as enriquecem. Agora, você vai escrever uma história em quadrinhos para publicar em um gibi da turma.

Pense sobre a história que você quer escrever. Há histórias em quadrinhos que têm o objetivo de entreter, divertir, e há também HQs que têm o objetivo de levar os leitores a refletir e aprender sobre determinado assunto.

A seguir, há um exemplo de quadrinho que aborda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Você pode se apoiar nele, caso queira escrever uma narrativa para ensinar algo. Leia as informações do balão de fala e escolha um item da lousa para compor sua história.



Moisés Gonçalves. *O Estatuto da Criança e do Adolescente*. p. 4. Disponível em: https://www.moizazine.com.br/2019/04/hq-o-estatuto-da-crianca-e-do.html. Acesso em: 17 jul. de 2025.

Planejamento do texto

1. Decida o perfil de HQ que você vai criar e qual história você vai contar, planejando-a do início ao fim. Lembre-se de que, nas histórias em quadrinhos, o narrador quase não aparece, sendo a maior parte das páginas compostas de imagens e balões de fala, de pensamento, onomatopeias e recursos gráficos.
2. Planeje quem serão as personagens, qual será a situação-problema a ser enfrentada, como ela será solucionada e qual será o desfecho da história. Há alguns exemplos neste capítulo. A personagem Mari, por exemplo, queria construir uma casinha no quintal: O que ela

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Para que as etapas de *Planejamento do texto*, *Orientações para a produção*, *Avaliação e reescrita* e *Circulação do texto* se realizem dentro do tempo e dos procedimentos necessários à concretização completa do roteiro, sugere-se ler integralmente a seção antes de encaminhar o trabalho com os estudantes. Com relação ao gibi a ser criado pela turma, ofereça a eles uma ou mais folhas com a mesma medida para que façam nela o esboço e a versão definitiva da história.

Orientações didáticas

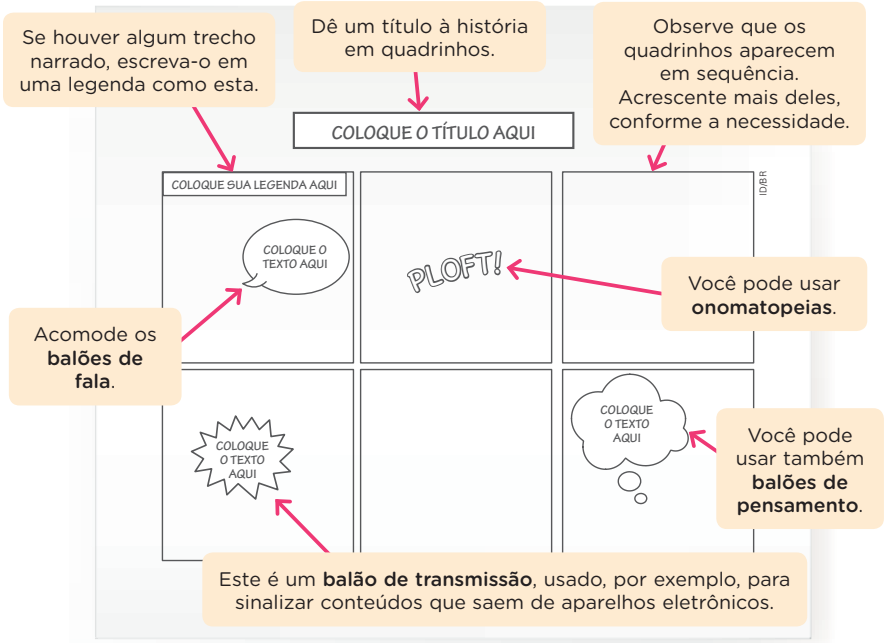
- No tópico *Planejamento do texto*, a seção apresenta dois perfis de histórias em quadrinhos, considerando que os estudantes tiveram a oportunidade de ler, no capítulo, narrativas com diferentes dinâmicas. Embora as duas tratem de temas reflexivos, a segunda, "Internet segura", tem claro propósito de ensinar sobre um tema específico, tendo caráter mais didático do que a primeira e contendo trechos expositivos em boa parte das falas da personagem Toninho. Por essa razão, foram apresentados alguns direitos da criança e do adolescente baseados no ECA para que os estudantes possam se inspirar e tomar como referência caso queiram fazer uma HQ com esse perfil. Caso optem pela escrita de HQ baseada no trecho do ECA, oriente-os a buscar, sob sua supervisão, mais informações sobre esses direitos. Já para produzir uma história em quadrinhos no primeiro perfil apontado, ajude-os a tangenciar o assunto escolhido para que possam conduzir o enredo de modo a sintetizar o roteiro na distribuição dos quadrinhos.
- No tópico *Orientações para a produção*, acompanhe a produção do esboço, lendo inicialmente com os estudantes o modelo

Não escreva no livro.

fez para conseguir? Ela teve algum contratempo? Como a história se desenrolou até o desfecho? A personagem Luquinhas, por sua vez, enfrenta um problema: tem seu computador invadido e sofre as consequências de um comportamento descuidado ao usar a internet. Nessa história, há uma boa participação de seu amigo Toninho, que o orienta sobre como resolver o assunto.

Orientações para a produção

1. Em uma folha avulsa, monte, a lápis, um esboço da história, indicando o número de quadrinhos que vai precisar para acomodar o diálogo das personagens, em sequência, do início ao fim da narrativa. Observe um exemplo de esboço a seguir.



2. Combine com o professor o tamanho da página que a turma vai usar para compor a história em quadrinhos. Todos usarão páginas com as mesmas medidas, pois os textos serão reunidos para montar um gibi. Use o mesmo tamanho de folha para fazer o esboço.
3. Continue o rascunho, preenchendo os quadrinhos, esboçando as ilustrações, sem ainda pintá-las. Distribua as falas nos quadrinhos.

Não escreva no livro.

gênero a ser produzido e as expectativas de aprendizagem correspondentes.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar na produção de texto a estrutura e os recursos visuais e verbais predominantes nas histórias em quadrinhos, incluindo os tipos de balões, interjeições, onomatopeias.
   - Criar conexão entre as partes do texto por meio do arranjo dos quadrinhos, de acordo com os procedimentos usados nessa arte sequencial.
   - Empregar adequadamente os sinais de pontuação para finalizar as frases – ponto-final, de interrogação e de exclamação – e, conforme estudaram, a vírgula para separar o vocativo do restante da oração na fala de personagens.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Fazer uso de pontuação expressiva para dar ao texto os sentidos apropriados para a história e de acordo com o que as personagens comunicam em suas falas.
   - Usar vocabulário consonante com o perfil das personagens criadas, incluindo marcas de oralidade e linguagem (formal ou informal), de acordo com os propósitos comunicativos de seus discursos, as ações que realizam e com quem interagem.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender que as histórias em quadrinhos têm diferentes perfis e reconhecer aqueles que foram estudados para aplicar o que escolher na sua produção de autoria, considerando o espaço em que o texto vai circular.
   - Trabalhar em conjunto com a turma, de modo colaborativo, a fim de preparar um produto final, valorizando a experiência de compartilhar suas criações com outros estudantes da escola.

apresentado e explicando que ele é apenas uma referência e que os balões não precisam estar nas mesmas posições sugeridas. Não se espera de um estudante nessa faixa etária que a HQ tenha muitas páginas. Fazer quadrinhos exige um grande esforço para produzir ilustrações e para conjugá-las com os diálogos; então, o que se espera é que eles criem uma história com enredo mais simples e invistam em aplicar nele os recursos que estudaram.

- Procure acompanhar os estudantes de perto no momento em que estiverem compondo os balões de fala e escrevendo as falas das personagens. Observe se eles estão escrevendo textos muito longos em um único balão, instruindo-os a subdividir o balão, como acontece na fala de Toninho, estudada na subseção *Ler e compreender*, ou que dividam aquela parte em duas cenas para atingir um resultado favorável.

Não escreva no livro.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com os estudantes após a finalização da produção e, se possível, promova uma conversa coletiva depois de o material ter sido entregue na biblioteca da escola. Se não houver biblioteca em sua unidade escolar, o gibi pode circular na sala dos professores e entre os funcionários.

1. Você gostou de ter criado uma história em quadrinhos com o tema que escolheu? Comente.
2. Você leu algumas das histórias em quadrinhos produzidas pelos colegas da turma? Conte um pouco dessa experiência.
3. Como foi distribuir uma história em vários quadrinhos e a fala das personagens em balões? Houve alguma dificuldade?
4. Você aprendeu algo novo com essa atividade?

4. Enriqueça as falas com interjeições. Você pode fazer uso também de marcas de oralidade (palavras e expressões que costumam ser usadas em conversas espontâneas, como **né?**, **tá?**, **sabe?**, etc.).
5. Inclua no texto algumas onomatopeias quando quiser representar determinados sons.
6. Esteja atento à grafia das palavras e aplique nos diálogos o que aprendeu sobre a vírgula.

Avaliação e reescrita

Leia o texto com o professor e confira os itens apontados no quadro a seguir. Faça as correções antes de preparar a versão final da história.

1. A história progride, na sequência dos quadrinhos, até que a situação-problema se resolva, encaminhando a narrativa para o final?
2. A distribuição dos diálogos e das cenas precisa de ajustes? É preciso inserir mais quadrinhos para que o leitor compreenda o sentido da história?
3. As ilustrações estão de acordo com os balões de fala?
4. Foram usadas interjeições ou onomatopeias, conforme estudado neste capítulo?
5. As falas das personagens estão parecidas com as usadas em diálogos e de acordo com as cenas?
6. A linguagem das personagens (formal ou informal) está adequada à situação de comunicação em que elas se encontram?
7. A escrita das palavras está correta e a letra usada nos balões está legível?

Depois de conferir seu texto, é hora de fazer a arte definitiva. Nos quadrinhos já delimitados, realize o acabamento das ilustrações, faça as correções necessárias e finalize o texto dos balões, deixando a letra bem legível.

Circulação do texto

Combine com o professor um dia para a turma reunir todas as páginas com as histórias produzidas, transformando esse conjunto em um gibi. Esse exemplar poderá ser doado à biblioteca da escola. As histórias também podem ser digitalizadas e publicadas em um *blog* ou *site* da escola (se houver) dedicado à publicação de trabalhos dos estudantes.

Não escreva no livro.

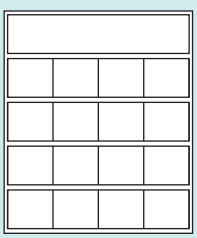
Orientações didáticas

- No tópico *Avaliação e reescrita*, é possível que alguns estudantes precisem incluir quadrinhos no rascunho. Se assim acontecer, auxilie-os a prever essas entradas na folha definitiva. Após essa etapa, converse com eles a respeito dos materiais que vão usar para compor as ilustrações e colori-las. Encoraje-os a buscar a harmonia entre as partes visuais e verbais e verifique se eles escolheram a linguagem adequada às personagens e ao contexto da história.
- Entregue aos estudantes a folha definitiva. Eles poderão usar régua e lápis para fazer a divisão dos quadrinhos. Outra ideia pode ser entregar a eles várias faixas horizontais com quadrinhos para que façam nela a arte definitiva, seguindo a sequência do esboço, e depois colem as tiras na folha padrão. O espaço superior é reservado para o título.

Tira isolada



Folha padrão
Página montada



- Antes de montar o gibi, a turma poderá criar coletivamente uma capa para ele à mão ou produzi-la no laboratório de Informática. Mostre aos estudantes algumas capas de gibis para que tenham referência dessas publicações. Peça que deem sugestões para o título. Escolha com eles um modo de encadernar (se será artesanal ou feito em um estabelecimento próprio para realizá-lo), sem esquecer que, antes da encadernação, será mais simples digitalizar as páginas para publicar em meios digitais.

Não escreva no livro.

CAPÍTULO 4

Histórias, aventuras e sonhos

Navegar no texto

O texto que você vai ler a seguir é uma entrevista com a velejadora Tamara Klink. Publicada em uma revista impressa, a entrevista foi realizada quando Tamara estava na Groenlândia, após permanecer isolada por oito meses nessa região. *Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

- O que você imagina que incentivou Tamara a viver essa aventura?*
- Se você fosse entrevistá-la, que assuntos incluiria na entrevista?
  Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

"A solidão é um abrigo", diz Tamara Klink após viagem de oito meses no Ártico

Presa de barco no mar congelado, velejadora revela as lições e desafios da última expedição

Uma experiência [...] testou os limites físicos e psicológicos de Tamara Klink, 27. Ancorada com o barco *Sardinha 2* na **Groenlândia**, após uma difícil travessia de 25 dias entre ***icebergs***, a velejadora profissional se safou por pouco ao cair na água congelante. Assim que se recompôs, fez contato com o pai, também velejador, **Amyr Klink**, gritando: "Estou viva!".

Autora de *Nós: o Atlântico em solitário* (Companhia das Letras), um relato sobre a expedição pelo oceano Atlântico feita em plena pandemia, Tamara já tem vários diários de viagem reservados para preencher um novo livro — e acumula vontade suficiente para dar início à próxima aventura enquanto descansa na cidade de Ilulissat, na costa ocidental da ilha, de onde falou à *Vejinha* por telefone.

Ártico: região geográfica localizada no extremo norte da Terra, que engloba o Polo Norte e é uma das áreas mais frias do planeta.
Groenlândia: território autônomo dinamarquês, localizado quase inteiramente acima do Círculo Polar Ártico.
***iceberg*:** grande massa de gelo que se desprendeu de uma geleira e passou a flutuar no oceano.
Amyr Klink: navegador e escritor brasileiro, o primeiro a fazer a travessia do Atlântico Sul em um barco a remo.

Como está sua rotina agora?

Estou voltando para o ritmo da cidade e do verão, preparando o barco e arrumando metais que amassaram. [...]

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Neste capítulo, os estudantes vão ler uma entrevista com Tamara Klink e realizar a leitura antecipatória do texto, fazendo suposições acerca das motivações da entrevistada em relação a suas escolhas. Na subseção *Ler e compreender*, eles realizarão o estudo interpretativo da entrevista apresentada, identificando informações explícitas, fazendo inferências e analisando o contexto de produção e o fato de a entrevista ter sido divulgada na forma escrita. Na seção *Dando asas à produção*, os estudantes realizarão uma entrevista e a publicarão em forma de texto escrito. Este capítulo mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Vida familiar e social**, possibilitado pela abordagem relativa à vida familiar e social tratada no primeiro texto, como a proximidade da entrevistada com a avó e a própria condição de solidão vivida durante uma parte da viagem.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF35LP03 e EF35LP04.

Avaliação formativa

- Para realizar o processo de avaliação formativa, sugere-se que você:
  1. Observe a fluência leitora dos estudantes, considerando os diferentes níveis de apropriação da leitura e graus de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino. Neste capítulo, é importante haver um enfoque especial em relação ao entendimento do contexto de produção da entrevista lida e do modo como foi publicada, além da compreensão das situações tratadas no texto: a situação anterior à entrevista, na qual Tamara viajou sozinha à Groenlândia e realizou a invernagem, e o momento em que ela estava na ilha, porém em um contexto de espera (do degelo) e adaptação à vida de volta a uma cidade.
  2. Ao longo das questões presentes em *Ler e compreender*, acompanhe o desenvolvimento dos estudantes, em especial em relação ao entendimento dos temas tratados na entrevista e do que se pode deduzir com base nas respostas apresentadas. É importante, ao longo da correção das atividades,

Roteiro de aula

- Sugere-se sua mediação antes, durante e depois da leitura. Após apresentar aos estudantes as perguntas de predição e dialogar sobre elas, proponha a leitura da entrevista. Sugere-se, em um primeiro momento, que eles façam uma leitura silenciosa do texto. Oriente-os a consultar o glossário, verificando o sentido dos termos indicados que podem ser desconhecidos por eles. Em seguida, organize-os de forma que um estudante leia a introdução da entrevista e outros sejam os entrevistadores, cada um lendo uma pergunta, e outros ainda leiam as respostas. Reserve um tempo para que possam treinar a leitura em voz alta, de modo a terem maior segurança para o desenvolvimento da proposta. Se possível, apresente algumas imagens da Groenlândia, da viagem e da invernagem de Tamara Klink abordadas na entrevista. Na sequência, solicite aos estudantes que façam as atividades solicitadas em *Ler e compreender*.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Incentive os estudantes a refletir sobre quais situações e acontecimentos podem inspirar e motivar as pessoas a realizar feitos considerados fora do comum. Nesse momento, aproveite a oportunidade e converse com a turma sobre como a imaginação, as histórias lidas e ouvidas e o próprio contexto de vida podem estar relacionados às escolhas e realizações das pessoas.
- **Segunda questão de predição**: Com base nas informações apresentadas na introdução da seção e no título da entrevista, incentive os estudantes a pensar em fatos, curiosidades, entre outros, que gostariam de perguntar à entrevistada. Converse com a turma sobre a relevância das perguntas feitas em uma entrevista e a necessidade de selecionar os enfoques tratados em um texto ao qual muitos leitores terão acesso.

propor que os estudantes retomem as perguntas feitas pelo entrevistador e as respostas dadas, observando a conexão entre elas e as abordagens relacionadas às motivações e aos planos da entrevistada, com enfoque especial na invernagem realizada e no propósito de escrita de um livro sobre a viagem.

Qual será seu próximo destino?

Sei que até o fim do ano tenho que voltar a São Paulo para encontrar minha vó, senão ela vai me tirar da família (*risos*). Mas o próximo destino de barco é secreto! Eu não falo para onde vou antes de ter chegado. Não é superstição, é para me dar a liberdade de escolher sem me comprometer com a expectativa dos outros. […]



Tamara Klink/Acervo da navegadora

Tamara Klink. Foto de 2020.

Essa viagem [ao Ártico] vai virar livro?

Com certeza. Escrevi três diários. Um deles foi publicado aos poucos [em uma rede social] […]. Tem outro que escrevo no papel para mim mesma e o terceiro é um diário de sonhos, que anotava todo dia. Eram sonhos bem práticos, com animais que eu já tinha visto ou só vi depois. E sonhos envolvendo problemas no barco, gelo derretendo, avalanches…

Além da queda na água, quais foram os momentos mais desafiadores?

A navegação foi tão difícil que a **invernagem** começou a parecer a solução. Foi a primeira vez que naveguei em solitário no meio de *icebergs*. Dormia sempre períodos curtos, de vinte minutos. Em algumas áreas não dava para dormir nem esses vinte minutos. Se tivesse um *iceberg* pequeno que não aparecesse no radar, poderia danificar o barco. […]

invernagem: em navegação, período em que uma embarcação permanece ancorada em regiões de clima extremo, para evitar perigos como o congelamento dos mares.

O que mudou em você depois dessa jornada?

Sinto que sou mais racional do que antes. E que me tornei tão íntima da minha solidão que ela é uma companhia que posso ter onde quiser. É um refúgio, onde quer que eu esteja. E não é um problema, pena ou punição. A solidão é um abrigo, uma amiga! (*risos*) […]

Tamara Klink. "A solidão é um abrigo", diz Tamara Klink após viagem de oito meses no Ártico. Entrevista cedida a Humberto Abdo. *Veja São Paulo*, 25 jul. 2024. Disponível em: https://vejasp.abril.com.br/cultura-lazer/tamara-klink-amarelinhas/. Acesso em: 8 ago. 2025.

Ler e compreender

1 Observe o título e a introdução da entrevista e responda às questões.

a. Que informações são apresentadas sobre a viagem que Tamara havia acabado de realizar? Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Que informações indicam a situação vivenciada por Tamara no momento da entrevista? As informações de que a jovem descansava na cidade de Ilulissat, localizada na Groenlândia, no momento da entrevista.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Para que os estudantes façam essa atividade, é importante que haja um diálogo inicial sobre o entendimento geral do texto, conforme proposto no *Roteiro de aula*. Depois, converse com a turma sobre o fato de que, em geral, as entrevistas apresentam uma introdução, na qual costumam estar presentes informações sobre o entrevistado e sobre o contexto da entrevista. Ao tratar dos itens **a** e **b**, destaque o fato de que são abordados dois momentos na entrevista: um deles referente à viagem de Tamara à Groenlândia e à invernagem lá vivenciada; outro, ao momento relativo ao descanso na ilha e à realização de ajustes no barco. Ao fazer esse destaque, reforce com os estudantes o fato de que essas informações se tornam mais evidentes ao leitor pelo fato de parte delas serem indicadas na introdução da entrevista. Resposta do item **a**: As informações são de que a viagem de Tamara ao Ártico durou oito meses e houve um período muito difícil, de 25 dias, em que ela teve de navegar entre *icebergs* e que, em uma das situações, caiu na água congelante. No item **c**, converse com a turma sobre as referências ao livro escrito por Tamara e aos diários elaborados por ela, enfatizando a relevância da leitura e da escrita para a jovem.
- **Atividade 2**: Essa atividade relaciona-se ao contexto de produção e publicação da entrevista. Ao tratar do item **a**, converse com os estudantes sobre as diversas formas como uma entrevista pode ser realizada, esclarecendo que há entrevistas em que as perguntas são enviadas e respondidas por escrito; outras, feitas oralmente e depois transcritas e publicadas por escrito; e, também, podem ser realizadas oralmente e publicadas em áudio e vídeo. Ao encaminhar o item **b**, converse com a turma sobre a importância de, ao transcrever uma entrevista, ser fiel à fala entrevistado, sem mudar suas palavras e ideias expressas.

c. Além das viagens, o que mais é possível saber sobre as atividades realizadas pela jovem na introdução da entrevista? Tamara também é escritora. No momento da entrevista, tinha diários para usar como base de um novo livro.

2 Na introdução, é informado também que a entrevista com Tamara para a revista foi feita por telefone.

a. Após a entrevista, que ação, provavelmente, foi realizada para publicá-la na revista? Copie no caderno a afirmação correta.

- Algumas palavras foram trocadas por sinônimos, pois havia muitos termos técnicos sobre navegação.
- Foi realizado o registro escrito das respostas de Tamara, ou seja, uma transcrição. X

b. Na ação indicada no item **a**, que cuidados são necessários para que um texto como esse seja publicado? Anote no caderno os itens que respondem a essa pergunta.

- Usar corretamente os sinais de pontuação para expressar a entonação da entrevistada. X
- Completar o pensamento da entrevistada, incluindo frases inventadas pelo jornalista.
- Se necessário, indicar alguma expressão ou reação da entrevistada. X

3 Em uma das respostas, Tamara cita a avó e faz uma afirmação sobre a necessidade de encontrá-la.

a. Ao falar sobre a avó, a jovem faz uma brincadeira. Que brincadeira é essa? Tamara afirma que a avó vai tirá-la da família caso ela não vá visitá-la.

b. Que indicação feita pelo jornalista reforça o sentido de a fala de Tamara ser uma brincadeira? A indicação da palavra "risos", inserida entre parênteses.

4. A resposta revela que Tamara tem uma relação muito próxima com a escrita e que há textos elaborados por ela e publicados em redes sociais, outros escritos para ela mesma e, também, registros de seus sonhos.

4 Na entrevista, uma das perguntas é relacionada a livros. O que a resposta de Tamara revela sobre a relação dela com a escrita?

5 No fim da entrevista, Tamara fala das transformações que a viagem promoveu em sua vida.

Saber Ser

a. Que transformações foram essas?
Tamara afirma estar mais racional e lidando de uma forma positiva com a solidão.
b. Você considera essas mudanças positivas? Explique.
Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Os entrevistadores podem realizar as **entrevistas** de forma **oral** ou **escrita**. Muitas vezes, depois de serem feitas oralmente, eles fazem a **transcrição** das falas em forma de texto verbal escrito. Também é comum haver entrevistas realizadas e publicadas apenas por escrito, sem a necessidade de transcrever as falas dos entrevistados.

Para complementar

KLINK, Laura; KLINK, Marininha; KLINK, Tamara. *Férias na Antártica*. São Paulo: Peirópolis, 2014.

Apresente aos estudantes o livro *Férias na Antártica*, que apresenta relatos feitos por Tamara, Laura e Marina Klink sobre as aventuras vividas, com os pais, em cinco expedições feitas à Antártica. Em aula, faça uma apresentação da obra e circule-a pela sala, para que os estudantes possam folheá-la.

Enfoque a necessidade de atenção ao uso dos sinais de pontuação, a fim de que as falas transcritas tenham sentido.

- **Atividade 3**: A atividade enfoca o modo descontraído da entrevistada de lidar com a distância dos familiares, como da avó. Ao realizar a proposta, converse com os estudantes sobre como é possível perceber essa postura de Tamara: pela própria resposta da jovem ao fazer referência ao retorno para o Brasil e pela indicação do termo "risos", entre parênteses, feita pelo jornalista, revelando a reação da velejadora ao elaborar a própria fala.
- **Atividade 4**: Retome as informações presentes na introdução sobre a relação de Tamara com a escrita e relacione-as à resposta da jovem à pergunta feita pelo jornalista. Reflita com a turma sobre o fato de os relatos escritos pela navegadora, além de registrar vivências, poder incentivar e inspirar as pessoas a realizar aventuras e sonhos.

Saber Ser **Autoconsciência**

- **Atividade 5:** Espera-se que os estudantes apontem aspectos positivos sobre essas mudanças, como o fato de a racionalidade estar, em geral, associada a ações e tomadas de decisões mais conscientes. Além disso, o fato de lidar positivamente com a solidão possibilita a compreensão das próprias emoções. Retome com os estudantes as informações presentes na entrevista acerca das transformações que a viagem promoveu na vida de Tamara, reforçando as observações que a própria entrevistada realiza sobre racionalidade e solidão, relacionando-as ao reconhecimento de suas forças e limitações, mantendo uma atitude otimista diante dos acontecimentos.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, serão abordadas as concordâncias verbal e nominal, em especial aspectos gerais relacionados à concordância em número e pessoa dos verbos e seus complementos e à concordância nominal entre substantivos e adjetivos. As atividades linguísticas propostas estão conectadas ao uso formal da língua portuguesa, a fim de favorecer a escrita de textos, incluindo os do gênero **entrevista**, de acordo com as regras gramaticais, sendo esse conhecimento solicitado no texto a ser produzido na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP04, EF04LP06 e EF04LP07.

Atividade complementar

- Se considerar viável, solicite aos estudantes que elaborem no caderno, em duplas, frases em que o adjetivo varie em gênero e frases em que essa variação não ocorra, conforme os exemplos a seguir. Essa atividade objetiva ampliar os conhecimentos acerca de concordância nominal trabalhados na seção.
- Exemplos de concordância nominal em relação à flexão de gênero dos adjetivos:
  - **O experiente entrevistador** conversou com a velejadora.
  - **A experiente entrevistadora** conversou com a velejadora.
- Nesse caso, mesmo com variação de gênero do substantivo e do artigo, o adjetivo não variou, sendo considerado "uniforme", ou seja, com a mesma forma para o feminino e o masculino.
  - **O animado entrevistador** conversou com a velejadora.
  - **A animada entrevistadora** conversou com a velejadora.
- Nesse caso, artigo, substantivo e adjetivo variaram em gênero, sendo o adjetivo considerado biforme, apresentando uma forma para o feminino e outra para o masculino.

Trilhas da língua — Concordância verbal e nominal

1 Releia o trecho da entrevista em que Tamara Klink fala sobre a solidão.

> É um refúgio, onde quer que eu **esteja**. E não é um problema, pena ou punição. A solidão **é** um abrigo, uma amiga! (*risos*).

a. Nesse trecho, as palavras destacadas são verbos. Qual está flexionado na 1ª pessoa do singular e qual está na 3ª pessoa do singular?
O verbo **estar** está flexionado na 1ª pessoa, e o verbo **ser** está flexionado na 3ª pessoa, ambos no singular.

b. Um dos verbos destacados está associado a um pronome em 1ª pessoa. Que pronome é esse? O pronome **eu**.

c. Observando esse pronome e o verbo a ele relacionado, o que é possível afirmar? Copie no caderno a resposta correta.

- O verbo e o pronome apresentam a mesma pessoa do discurso e estão no singular, havendo concordância entre eles. X
- O verbo e o pronome apresentam pessoa e número diferentes.

d. Um dos verbos destacados está em concordância com um substantivo. Qual é esse verbo e qual é o substantivo relacionado a ele?
O verbo é **ser**, e o substantivo é **solidão**.

e. O que se pode afirmar ao analisar esse verbo e o substantivo a ele relacionado? Copie a explicação abaixo, usando os seguintes termos no lugar dos símbolos: **singular** – **terceira** – **concordância**.

O verbo e o substantivo apresentam ★: ambos estão no ★ e se referem à ★ pessoa. O verbo e o substantivo apresentam **concordância**: ambos estão no **singular** e se referem à **terceira** pessoa.

2 Agora, releia este outro trecho da entrevista.

> Foi a primeira vez que naveguei em solitário no meio de *icebergs*. Dormia sempre períodos curtos [...].

2c. Pode-se afirmar que o substantivo e o adjetivo concordam em número, pois ambos estão no plural.

a. Qual substantivo presente no trecho faz referência a um intervalo de tempo? Ele está no singular ou no plural?
O substantivo **períodos**. Ele está no plural.

b. Que adjetivo a jovem usa no trecho para caracterizar esse intervalo de tempo? Ele está no singular ou no plural?
O adjetivo **curtos**. Ele está no plural.

c. Observando esse substantivo e sua caracterização, o que se pode afirmar sobre a concordância entre eles?

Ao elaborar textos, é importante observar a **concordância** dos **verbos** com a **pessoa** a que se referem. Também é preciso observar se os **artigos** e os **adjetivos** concordam com os **substantivos** que os acompanham.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Retome com os estudantes o sentido geral da entrevista trabalhada na seção *Navegar no texto*, de modo a contextualizar o trecho em análise. Em seguida, oriente-os a realizar os itens **a** e **b**, de forma a identificar as palavras destacadas como verbos e o pronome relacionado a um deles. Ao trabalhar o item **c**, converse com a turma sobre a concordância entre o pronome em 1ª pessoa e o verbo a ele associado. Caso haja dúvidas, esse é um momento oportuno para uma revisão sobre as pessoas do discurso do singular e plural. Na sequência, ao abordar os itens **d** e **e**, oriente os estudantes a verificar o verbo e o substantivo solicitados e peça que analisem a concordância entre os termos para responder à questão e completar a frase.
- **Atividade 2**: Ao trabalhar os itens **a** e **b**, oriente os estudantes a observar o substantivo e o adjetivo solicitados, identificando o uso do plural. Na sequência, converse com eles sobre a concordância entre os termos, de modo a auxiliá-los na formulação da resposta ao item **c**, que solicita que se compreenda a concordância em número. Ao fim, peça-lhes que façam a leitura em voz alta da explicação presente no boxe. Indique a eles que os estudos realizados nessa seção serão solicitados na proposta de produção da entrevista a seguir.

Para escrever

Concordância verbal e nominal na construção de textos

O texto que você vai ler a seguir foi publicado no *site* de Tamara Klink e apresenta informações sobre a invernagem realizada por ela, conforme abordado na entrevista presente neste capítulo. Leia o texto e, em seguida, desenvolva a proposta de atividade no caderno.

Invernagem solo no Ártico

[...]

Após 2 anos de preparação **meticulosa** do veleiro de 34 **pés** "Sardinha 2" em Lorient (França), Tamara navegou em solitário para a Groenlândia. Ela ancorou em um **fiorde** não habitado na Baía de **Disko** e viveu em autonomia. Esta foi a primeira invernagem solo feminina registrada no Ártico.

Ela lidou com desafios naturais e emocionais em um contexto extremo:

* 8 meses de isolamento.
* 3 meses sem luz solar.
* Temperaturas até -40° C.
* *Icebergs* e neve como fonte de água.
* +300 horas de caminhada e esqui no gelo marinho.

Sob a **aurora boreal** e as longas noites polares, raposas-do-ártico e focas-aneladas eram suas vizinhas.

solo: só.
meticuloso: detalhado.
pé: unidade de medida de comprimento equivalente a 30,48 cm.
fiorde: vale rochoso de grande extensão que foi invadido pelo mar.
Disko: região localizada na Groenlândia.
aurora boreal: fenômeno ocorrido no hemisfério Norte e caracterizado pela formação de luzes coloridas no céu.

Invernagem solo no Ártico. *Site* Tamara Klink. Disponível em: https://www.tamaraklink.com/pt/general-clean. Acesso em: 18 ago. 2025.

1 Agora, imagine que você é um repórter e foi convidado a acompanhar Tamara Klink, por 48 horas, na invernagem no Ártico. Imagine também que, após retornar ao Brasil, um jornalista quis entrevistar você para saber como foi sua experiência. Utilizando a criatividade, formule duas perguntas que possam ser respondidas com base nas informações apresentadas no texto "Invernagem solo no Ártico", de acordo com as orientações a seguir.

- Cada pergunta deve ter como resposta, no mínimo, três informações apresentadas no texto.
- Use as próprias palavras ao elaborar as perguntas e as respostas.
- Lembre-se de realizar as concordâncias verbal e nominal adequadas.
- Após finalizar as perguntas e respostas, compartilhe as perguntas oralmente com os colegas. Veja comentários nas *Orientações didáticas*.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, é proposta a leitura de informações publicadas no *site* de Tamara Klink sobre a invernagem realizada por ela. Com base nessas informações, os estudantes serão orientados a simular uma entrevista escrita, produzindo perguntas e respostas. Dessa forma, lhes será possibilitado um maior conhecimento acerca do que foi tratado na entrevista com a velejadora – lida na seção *Navegar no texto* – e, também, o desenvolvimento de habilidades relacionadas à elaboração de perguntas em uma entrevista. Além disso, é solicitado aos estudantes atenção em relação à concordância entre os verbos e seus complementos, assim como entre os substantivos e os termos que os acompanham, de modo a favorecer a proposta de escrita presente na próxima seção, *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP04, EF04LP06 e EF04LP07.

Para complementar

KLINK, Tamara. Disponível em: https://www.tamaraklink.com/pt/general-clean. Acesso em: 19 ago. 2025.

Aproveite a oportunidade e, caso não tenha trabalhado imagens relacionadas à invernagem disponíveis no *site* de Tamara Klink e essa partilha seja viável, apresente-as aos estudantes, destacando alguns fenômenos naturais registrados nas fotos feitas pela velejadora e citados no texto do *site* apresentado nesta seção.

Orientações didáticas

- Proponha a leitura silenciosa das informações disponibilizadas no texto, solicitando aos estudantes que busquem associá-las à entrevista lida no início do capítulo. Nesse momento, destaque a importância da consulta ao glossário, a fim de melhorar a compreensão do texto.
- Em seguida, peça a alguns estudantes que façam a leitura em voz alta do texto e verifique o entendimento geral das informações, incluindo os termos indicados no glossário.
- **Atividade 1**: Solicite aos estudantes que iniciem a atividade. Caso seja pertinente, desenvolva a proposta em duplas ou trios, para que os estudantes auxiliem uns aos outros na elaboração solicitada. Caso haja dúvidas, pode-se apresentar, na lousa, um exemplo de pergunta e resposta, conforme indicado a seguir.

Jornalista – Ao acompanhar a invernagem de Tamara por alguns dias, que fenômenos da natureza você pôde observar?
Entrevistado – Nos dias em que acompanhei a invernagem com a velejadora, pude observar a aurora boreal, um lindo fenômeno de luzes coloridas no céu, e também longas noites polares. Para você ter uma ideia, a Tamara ficou três meses sem luz solar. Como eu fiquei poucos dias na invernagem, passei por essa situação somente por 48 horas.

- Lembre os estudantes de ter atenção em relação à concordância verbal e à concordância nominal, de forma a adequar a escrita à norma-padrão.
- Ao fim, peça que apresentem, oralmente, as perguntas e respostas elaboradas. Nesse momento, comente a adequação das produções às informações apresentadas, em especial à relevância das perguntas feitas. Nesse momento, observe o atendimento às concordâncias verbal e nominal, solicitando a correção, se necessário.
- Ao fim, lembre os estudantes de que os estudos dessa seção serão importantes para a produção de texto solicitada em *Dando asas à produção*.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes desenvolverão a atividade em duas etapas: primeiro, farão uma entrevista gravada em áudio e, em seguida, realizarão a transcrição, sendo a entrevista publicada por escrito. Para isso, é proposto que escolham uma pessoa que tenha vivenciado uma situação de aventura que queira compartilhar, conforme indicado na proposta. Em seguida, os estudantes serão orientados a planejar a entrevista, elaborando as perguntas, e a organizar o momento da entrevista, realizando todas as etapas necessárias à interação entre entrevistadores e entrevistado e, posteriormente, a publicar o texto. Além disso, será solicitada a mobilização dos conhecimentos linguísticos tratados neste capítulo e em outros momentos da formação escolar, para a produção das perguntas e do texto de introdução, adequando a entrevista à publicação e à leitura por parte da comunidade escolar.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP13, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP10, EF04LP05, EF04LP06 e EF04LP07.

Avaliação somativa

- Verifique o entendimento dos estudantes em relação à atividade e ao enfoque da entrevista, relacionada a situações consideradas como aventura em uma abordagem voltada a histórias de vida caracterizadas pela ética e superação pessoal. Caso as escolhas dos estudantes estejam se distanciando desse propósito, auxilie-os a realizarem escolhas mais alinhadas ao objetivo da produção textual.
- A seguir, sugerem-se alguns itens a serem avaliados por você no contexto da entrevista a ser produzida no capítulo.
  1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
     - Estabelecer nos textos as concordâncias verbal e nominal de acordo com conhecimentos acerca das pessoas do discurso e dos usos de plural e singular.
  2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
     - Conectar as perguntas aos objetivos da entrevista, observando a coerência entre elas, conforme o contexto.
     - Compreender as relações entre a publicação

Dando asas à produção

Entrevista para ser publicada por escrito

Neste capítulo, você leu uma entrevista e observou algumas características desse gênero textual.

Agora, em dupla, você e um colega vão entrevistar alguém que tenha vivenciado uma aventura transformadora, como uma mudança de cidade, a ida a um lugar pouco conhecido, uma viagem interessante, entre outras possibilidades.

A produção da dupla será compartilhada por escrito com os estudantes da turma e com a comunidade escolar, para que outras pessoas conheçam as histórias coletadas nas entrevistas.

Convidem uma pessoa para ser entrevistada e organizem um roteiro de perguntas, conforme as orientações a seguir.

Planejamento do texto

1. Pensem em seus conhecidos e familiares e escolham uma pessoa para ser entrevistada. Conversem com essa pessoa e convidem-na para a entrevista, explicando que se trata de uma atividade escolar.
2. Como a entrevista será compartilhada com a comunidade escolar, perguntem ao entrevistado se ele concorda com a divulgação da entrevista. Se a resposta for positiva, prossigam com a atividade. Caso contrário, escolham uma outra pessoa que possa ser entrevistada e que concorde com a divulgação do texto.
3. Elaborem um roteiro de perguntas no caderno para auxiliar vocês na condução da entrevista. Embora o trabalho seja em dupla, cada um de vocês deve ter o registro do roteiro no próprio caderno. Algumas possibilidades de questões são:
   - Qual é o seu nome e quantos anos você tem?
   - Qual é a sua profissão?
   - Conte um pouco sobre sua vida e sua trajetória até o momento.
   - Que situação ocorrida em sua vida você considera uma aventura transformadora?
   - Por que você entende essa situação como uma aventura?
   - Que aprendizados esse acontecimento provocou em você?

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Para que as etapas de planejamento, produção, avaliação, reescrita e circulação do texto se realizem de forma completa e integrada, leia, antes de propor a elaboração do texto, os tópicos a seguir, de modo a subsidiar a sequência didática. Conforme solicitado, é importante que a atividade seja desenvolvida em dupla para que os estudantes possam se auxiliar no processo de produção. Para realizar as atividades de planejamento e transcrição da entrevista, oriente-os a escreverem usando lápis. Na sequência, ao propor a versão final da entrevista, sugere-se verificar o uso de uma folha que seja compatível ao compartilhamento do texto com a comunidade escolar, indicando o uso da caneta para o registro ou a utilização de *software* ou aplicativo gratuito para digitação da entrevista.
- Para organizar a partilha dos textos, verifique na escola a possibilidade de publicar as entrevistas em um *site* da instituição de ensino, de forma que a comunidade escolar possa acessá-las e ler os textos produzidos. Caso esse formato de publicação não seja viável, podem-se divulgar os textos impressos, organizando-os em uma pasta ou em um livreto para, em seguida, disponibilizá-los para a leitura de estudantes e familiares. Em ambos os casos, é importante contextualizar as produções, inserindo informações sobre a atividade realizada, como nome da escola em que a atividade foi feita, os profissionais envolvidos, um resumo da proposta, o nome dos estudantes entrevistadores e dos entrevistados, assim como o período de realização da atividade.

Orientações didáticas

- Nessa seção, acompanhe todas as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante o planejamento da escrita,

4. Na elaboração das perguntas, evitem as que podem ter como resposta apenas "sim" ou "não". Por exemplo, em vez de perguntar "Você considera que essa situação mudou seu modo de pensar?", prefiram "Que transformação essa situação provocou em seu modo de pensar?".
5. Ao escrever as perguntas, estejam atentos às concordâncias verbal e nominal.
6. O roteiro é uma orientação para o momento da entrevista. Porém, verifiquem as oportunidades para elaborar outras questões, de acordo com o andamento da entrevista.
7. Agendem o dia da entrevista e selecionem um lugar calmo para realizá-la, sem muitos ruídos para não atrapalhar a gravação. Registrem o áudio da entrevista, caso precisem relembrar trechos, mas não deixem de fazer anotações também.
8. Antes da data da entrevista, combinem alguns aspectos: Haverá apenas um entrevistador ou os dois farão as perguntas, de modo intercalado? Um de vocês cuidará da gravação ou os dois dividirão essa função? Haverá registros fotográficos? Se sim, quem vai fotografar?
9. Caso vocês tirem fotos durante a entrevista, peçam autorização à pessoa entrevistada para utilizar as fotos junto ao texto.

Orientações para a produção

1. Verifiquem com antecedência se o equipamento para gravação de áudio está funcionando adequadamente.
2. Durante a entrevista, sigam o roteiro, aproveitando as oportunidades para incluir outras perguntas. Ao final, agradeçam ao entrevistado pela participação e colaboração com a atividade.
3. Por fim, ouçam a gravação e façam a transcrição da entrevista no caderno, com atenção a cada pergunta e a cada resposta.



da entrevista escrita e as características de textos estruturados nessa modalidade.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)

- Compreender a relevância das entrevistas na divulgação de determinados temas e ideias expressas pelos entrevistados.
- Valorizar os contextos relacionados às entrevistas, em específico a possibilidade de apresentar vivências inspiradoras e que possam repercutir em escolhas pessoais e em aspectos da vida em sociedade.

Diversidade e inclusão

Transtornos de aprendizagem – Disgrafia

Para incentivar a escrita em crianças com disgrafia, você pode propor a elaboração do roteiro de perguntas para a entrevista inicialmente de forma oral. Antes de registrar no papel, os estudantes podem elaborar as perguntas em roda de conversa ou gravar suas ideias em áudio. Com isso, valoriza-se a expressão verbal, reduzindo a ansiedade em relação à escrita. Registre na lousa ou em cartazes coletivos as perguntas formuladas, possibilitando aos estudantes que copiem com apoio visual já estruturado.

Na etapa de registro da entrevista, é importante flexibilizar a forma de escrita. O estudante com disgrafia pode ditar suas anotações a um colega, ao professor ou até gravar a fala do entrevistado para depois transcrevê-la em partes. Outra possibilidade é utilizar fichas com espaços prontos para completar, como lacunas com palavras-chave, que facilitem a organização do texto e evitem a sobrecarga motora. O uso de recursos tecnológicos, como digitação em *tablets* ou computadores, também pode ser um aliado para reduzir as dificuldades de caligrafia e manter o foco na construção do conteúdo.

Por fim, valorize cada tentativa de escrita, mesmo que apresente traços irregulares ou erros ortográficos, incentivando a revisão coletiva e destacando o esforço do estudante. Propor momentos de leitura dos textos em duplas ou grupos ajuda a reforçar o sentido da atividade e amplia a motivação. Assim, a entrevista escrita se torna uma oportunidade de desenvolvimento gradual da escrita, ao mesmo tempo que promove inclusão, autoestima e participação ativa dos estudantes com disgrafia.

a elaboração das perguntas, do texto de introdução e a transcrição das falas do entrevistado, reorientando-os conforme necessário.

- Ao apresentar a proposta, destaque a situação comunicativa envolvida no processo de produção de texto, quem são os interlocutores (quem escreve/para quem escreve), a finalidade do texto, a circulação, o suporte, a linguagem, o tema e o assunto do texto. Essas informações estão presentes ao longo de toda a seção.
- Em seguida, auxilie os estudantes a se organizar em duplas e a refletir sobre a escolha do convidado a ser entrevistado. Oriente-os em relação ao convite e à possibilidade de que, em alguns casos, pode ser necessário refazer o processo de escolha, caso a pessoa não aceite o convite ou a divulgação da entrevista.
- Na etapa de planejamento, oriente os estudantes a elaborar as perguntas, verificando a conexão entre elas e o tema tratado na entrevista. Nesse momento, é importante observar se os estudantes estão realizando as concordâncias verbal e nominal adequadas, reorientando-os, se necessário.
- Na sequência, converse com a turma sobre a possibilidade de, no momento da entrevista, haver situações curiosas, divertidas ou inusitadas que não estejam previstas no roteiro, mas que podem ser exploradas quando ocorrerem.
- Oriente os estudantes a agendar a entrevista e a se organizar para esse momento, observando os itens indicados em *Planejamento do texto*.

4. Ao transcrever a entrevista, procurem excluir ou adaptar as marcas de oralidade, como palavras e frases repetidas, uso de termos como "né", "aí", "daí", entre outros, sem modificar o sentido da fala do entrevistado.
5. Após essa etapa, escrevam a introdução da entrevista, indicando o nome do entrevistado, a idade, a profissão e alguma curiosidade ou informação interessante.
6. Ao transcrever a entrevista e elaborar a introdução, estejam atentos às concordâncias verbal e nominal.
7. Selecionem uma fala do entrevistado ou um fato marcante contado por ele para ser o título da entrevista. Abaixo do título, escrevam o nome e o sobrenome de cada integrante da dupla e a turma.

Avaliação e reescrita

Troquem o texto escrito da entrevista e o áudio com outra dupla. Após ouvir e ler a entrevista, conversem com os colegas e comentem, oralmente, cada um dos itens a seguir. De acordo com as observações feitas, corrijam o texto antes de escrever a versão final.

1. A introdução apresenta as informações solicitadas?
2. As perguntas têm como foco a experiência de vida e a aventura vivenciada pelo entrevistado?
3. O registro das respostas está de acordo com o áudio?
4. O título apresenta uma fala do entrevistado ou um fato marcante apresentado na entrevista?
5. Na introdução, nas perguntas e no registro das respostas, as concordâncias verbal e nominal estão adequadas?

Em seguida, entreguem a entrevista escrita e o áudio ao professor para a correção do texto. Na sequência, definam se a versão final do texto será digitada ou manuscrita.

Se possível, insiram uma ou mais imagens relacionadas ao entrevistado e conversem com o professor sobre a necessidade de legenda. Depois, escrevam a versão final do texto.

Circulação do texto

Combinem com o professor um espaço para a publicação das entrevistas. Elas podem ser publicadas em uma página eletrônica oficial da escola ou em algum outro meio digital adequado, de modo que os textos possam ser lidos por todos da comunidade escolar. Também podem ser expostos em um mural da escola.

Não escreva no livro.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação aos estudantes. Esse pode ser um momento para diagnosticar dificuldades e realizar propostas de aprofundamento. A seguir, sugerimos algumas questões para a autoavaliação.
  1. Você achou importante conhecer e refletir sobre as situações compartilhadas na entrevista lida? Por quê?
  2. A realização das etapas para elaboração da entrevista ampliou suas habilidades para planejar determinada tarefa? Por quê?
  3. A elaboração da entrevista, a transcrição e a organização para publicação do texto ampliaram suas habilidades de escrita? Comente.
  4. Você teve dificuldade ao realizar o planejamento e a entrevista? Se sim, comente a situação.

Orientações didáticas

- Após a realização da entrevista, é oportuno fazer a transcrição na escola para que você auxilie nesse processo. Para isso, é importante reservar um local onde os estudantes possam ouvir os áudios e realizar a proposta. Acompanhe-os na transcrição e oriente-os. Caso haja trechos confusos, repetições ou elipses que comprometam o entendimento do texto, conduza-os a retextualizar o trecho sem desviar-se das ideias expostas pelo entrevistado.
- Oriente os estudantes a verificar se há marcas de oralidade no texto transcrito. Auxilie-os nessa identificação e, caso haja, peça-lhes que as retirem do texto ou façam substituições. Esse é um momento oportuno para conversar com a turma acerca de determinadas características de textos da modalidade oral e da modalidade escrita, indicando a necessidade de adequá-los de acordo com o contexto.
- Encaminhe as duplas para a elaboração do texto introdutório da entrevista, no qual devem constar informações sobre o entrevistado e alguma curiosidade acerca dele, selecionada a partir das situações apresentadas ao longo da entrevista. Ao fim, peça aos estudantes que formulem o título, conforme orientado na seção.
- Organize as duplas para a autoavaliação, reservando um tempo para que a proposta seja realizada. Na sequência, haverá sua avaliação, verificando a necessidade de ajustes e orientando a reescrita.
- Após a correção, peça às duplas que passem a entrevista a limpo, de forma manuscrita ou digitada. Se houver estrutura adequada, essa etapa pode ser feita no laboratório de informática da escola.
- Após a reescrita, os textos serão organizados para circulação em um suporte impresso ou em uma plataforma digital, de modo que os estudantes e a comunidade escolar possam ler as entrevistas, conforme indicado no *Roteiro de aula*.

Navegar no texto

* Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.
** Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

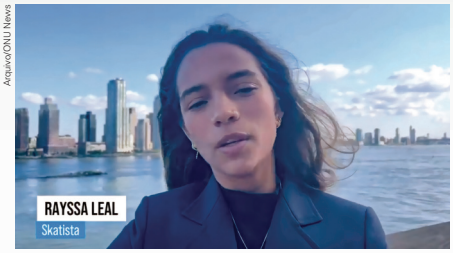
Neste capítulo, você leu uma entrevista publicada na forma escrita em que foram tratados assuntos sobre histórias, aventuras e sonhos.

Agora, você lerá a transcrição de uma entrevista em vídeo concedida pela atleta do *skate* Rayssa Leal, a mais jovem medalhista olímpica brasileira e referência mundial no esporte. A entrevista foi feita após Rayssa participar do evento Cúpula do Futuro, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de promover a cooperação global para enfrentar desafios como as mudanças climáticas e as desigualdades sociais.

- Considerando o evento em que Rayssa esteve presente, que assuntos você imagina que são discutidos na entrevista? *
- Qual será a relação entre os assuntos tratados na entrevista e o fato de a entrevistada ser uma atleta? **

A seguir, se possível, assista ao vídeo com a entrevista e leia a transcrição das perguntas e respostas. O vídeo pode ser acessado no endereço https://news.un.org/pt/story/2024/09/1837916.

Rayssa Leal fala sobre preocupação com crise climática



Cena da entrevista em vídeo dada por Rayssa Leal para a *ONU News* durante a Cúpula do Futuro, realizada em Nova York, nos Estados Unidos, em 2024.

***ONU News* – Que mundo você acha que precisaria ser construído para que os jovens tivessem mais oportunidade no esporte, na política? Como você vê essas mudanças que o mundo precisa ter e que os líderes mundiais podem decidir sobre isso aqui na ONU?**

Rayssa – Eu acho que toda ajuda é muito bem-vinda. A gente não fala só de ajuda, enfim, com dinheiro, financeira. A gente fala sobre apoio mesmo, de chegar, apoiar, incentivar, motivar, sabe? Então essa seria a grande, grande mudança, começar a olhar o esporte com olhar mais aberto, sabe?, e que todo mundo pode ser quem realmente quer ser. Então é basicamente isso.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ter acesso a uma entrevista realizada oralmente e publicada em vídeo, cuja temática é voltada à conexão entre esporte, oportunidades, meio ambiente e busca por igualdade. Em um primeiro momento, são apresentadas questões de predição com foco em observações sobre o contexto da entrevista e hipóteses relacionadas à participação da atleta brasileira Rayssa Leal em um evento promovido pela ONU. Em *Ler e compreender*, os estudantes farão o estudo interpretativo da entrevista, analisando informações e opiniões presentes na fala da entrevistada, elementos que compõem a entrevista oral e características do gênero nessa modalidade. A seção mobiliza os Temas Contemporâneos Transversais **Meio Ambiente – Educação ambiental**, relacionado ao tratamento de preocupações climáticas e preservação do planeta, e **Cidadania e Civismo – Direitos da criança e do adolescente**, possibilitado pela abordagem relativa à inclusão pelo esporte.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF15LP12, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP10 e EF04LP18.

Roteiro de aula

- Sugere-se sua mediação antes, durante e depois da apresentação da entrevista em vídeo e da transcrição. Explique aos estudantes que a forma transcrita não compõe a entrevista original, sendo um recurso presente no livro para auxílio na realização das atividades propostas na seção. Após dialogar com a turma acerca das questões antecipatórias, se possível, prepare-se para apresentar o vídeo. Depois, sugira aos estudantes que façam a leitura das perguntas e respostas transcritas, favorecendo a fluência e expressividade leitoras. Finalizada essa etapa, encaminhe a realização, por parte dos estudantes, das questões apresentadas. As atividades podem ser desenvolvidas em dupla, sendo um momento oportuno para que os estudantes compartilhem hipóteses acerca das análises solicitadas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Converse com os estudantes sobre as informações da entrevista, como o fato de ser relacionada a um evento da ONU com enfoque em temas como meio ambiente e direitos humanos, e incentive-os a refletir sobre que assuntos imaginam que sejam tratados em uma entrevista promovida por essa instituição. É importante, nesse momento, fazer uma breve contextualização da relevância da ONU como entidade internacional e das principais pautas em que atua. Para isso, pode-se acessar o *site* oficial da instituição, que está disponível em https://brasil.un.org/pt-br/279573-sobre-onu (acesso em: 19 ago. 2025).
- **Segunda questão de predição**: Incentive os estudantes a elaborar hipóteses sobre o porquê de a jovem atleta participar do evento. Para isso, auxilie-os a pensar em temáticas como inclusão, igualdade de oportunidades e cidadania, conectando-as a contextos relacionados aos esportes.

***ONU News* – E quando você olha o mundo hoje, o que mais te preocupa como jovem, assim, dessas crises todas que a gente está vivendo, o que te deixa mais preocupada?**

Rayssa – O que mais me deixa preocupada agora é como a gente cuida do nosso meio ambiente, da nossa flora, da nossa fauna e como o mundo e nosso clima está mudando assim de um jeito muito, muito rápido, as mudanças muito rápidas. A gente fala de estação, de primavera, enfim, e eu acho que isso é o que mais não só me preocupa, mas como preocupa a grande população.

***ONU News* – Como a gente está aqui na Cúpula do Futuro, qual é o mundo que você sonha para o futuro?**

Rayssa – É um mundo melhor, com novas oportunidades, um mundo em que a gente possa respirar um ar mais puro e tudo mais limpo, e que a gente tenha oportunidade, na verdade, de mudar mais e mais o mundo.

Rayssa Leal fala sobre preocupação com crise climática. Entrevista concedida por Rayssa Leal. 1 vídeo (1 min 45 s). *ONU News Português*, 20 set. 2024. (Transcrição feita pelos autores especialmente para esta edição.) Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2024/09/1837916. Acesso em: 30 jul. 2025.

Ler e compreender

2a. Algumas possibilidades: podem-se notar a entonação da voz e o ritmo da fala, além de marcas de oralidade, como **sabe?** e repetições de palavras.

1 Após assistir à entrevista e ler sua transcrição, responda às questões no caderno.

1a. Os assuntos são relacionados ao futuro dos jovens, às preocupações ambientais e aos sonhos para o futuro do mundo.

a. Que assuntos são tratados na entrevista com Rayssa?

b. Suas hipóteses sobre os assuntos tratados na entrevista se confirmaram? Explique.

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes retomem as hipóteses elaboradas antes da leitura e verifiquem se a abordagem da entrevista se aproxima do que imaginaram.

2 Ao assistir à entrevista, foi possível observar alguns aspectos que não são possíveis de perceber em uma entrevista escrita.

a. Indique alguns aspectos da linguagem oral que podem ser observados nas falas presentes na entrevista em vídeo.

b. Que aspectos podem ser notados sobre o contexto em que a entrevista ocorreu? Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

c. A observação desses aspectos contribui para o entendimento da entrevista? Converse com os colegas e explique sua resposta.

Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Para explorar

Cúpula do Futuro: chegou a hora de agir para o #NossoFuturoComum. 1 vídeo (1 min 14 s). Publicado pelo canal ONU Brasil, 3 set. 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YNzokkKCzoQ. Acesso em: 18 ago. 2025.

Esse vídeo foi feito pela Organização das Nações Unidos (ONU) para divulgar a Cúpula do Futuro, realizada em 2024 em Nova York, Estados Unidos.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Ao tratar o item **a**, converse com os estudantes sobre os temas abordados na entrevista, destacando o fato de que tanto as perguntas do jornalista da *ONU News* como as respostas de Rayssa focam em aspectos relacionados ao perfil do evento ao qual a entrevista está relacionada. No item **b**, retome as hipóteses formuladas antes da leitura e dialogue com os estudantes sobre como as pistas encontradas no texto de introdução da seção auxiliaram na formulação das hipóteses sobre as temáticas presentes na entrevista.
- **Atividade 2**: Os itens analisam aspectos relacionados à fala (expressão facial, tom de voz, marcas de oralidade, etc.) e o contexto mais geral em que a entrevista foi realizada: ao ar livre, tendo como fundo uma cidade. Apresente novamente a entrevista em vídeo aos estudantes, de modo que possam observar mais atentamente os itens abordados na questão. Resposta do item **b**: É possível perceber que a entrevista ocorreu ao ar livre, tendo uma cidade ao fundo, e que havia muito vento no momento. Além disso, pode-se observar a expressão facial de Rayssa. Resposta do item **c**: Espera-se que os estudantes respondam que a observação desses aspectos contribui para o entendimento da entrevista, indicando que a observação das falas e do contexto na entrevista em vídeo pode denotar como a pessoa está se sentindo ao ser entrevistada (alegre, tensa, agitada, etc.), o modo como a entrevista ocorreu (em uma situação mais ou menos formal, em um local mais tranquilo ou mais agitado, etc.), entre outros fatores. É importante dialogar com a turma sobre de que modo aspectos paralinguísticos contribuem para a construção de sentido do texto, compondo o processo interpretativo.
- **Atividade 3**: Ao trabalhar essa questão, solicite aos estudantes a leitura silenciosa do texto,

6. Na entrevista, Rayssa demonstra atenção às situações vivenciadas pela sociedade como um todo, como questões referentes ao esporte e à inclusão, mudanças climáticas e oportunidades mais justas para as pessoas.

3 Leia a seguir uma explicação sobre o evento Cúpula do Futuro.

O que esperar da Cúpula do Futuro, evento-chave antes da Assembleia Geral da ONU

[...]

Em 2020, a ONU completou 75 anos e marcou a ocasião iniciando uma conversa global sobre esperanças e medos para o futuro. Começava um processo que levou à convocação da Cúpula do Futuro, quatro anos depois. O evento acontece neste mês de setembro [...].

O evento consistirá em sessões e plenárias baseadas em cinco trilhas principais (desenvolvimento sustentável e financiamento; paz e segurança; um futuro digital para todos; juventude e gerações futuras; e governança global) [...].

O que esperar da Cúpula do Futuro, evento-chave antes da Assembleia Geral da ONU. *ONU News Português*, 9 set. 2024. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2024/09/1837126. Acesso em: 30 jul. 2025.

3. Os assuntos presentes na entrevista e as discussões realizadas na Cúpula são relacionados à juventude e gerações futuras e, também, ao desenvolvimento sustentável.

- Conforme as informações apresentadas, que relação existe entre os assuntos tratados na entrevista concedida por Rayssa Leal e as discussões da Cúpula do Futuro?

4 No evento, participaram lideranças mundiais, como presidentes de vários países. Rayssa foi convidada a falar sobre o esporte feminino no Brasil e a importância dele em sua vida e na de muitas pessoas.

a. Na entrevista com Rayssa, qual pergunta se relaciona diretamente ao esporte e à inclusão? A primeira pergunta.

b. Segundo Rayssa, além de investimento financeiro, que outra ação deve ser realizada em relação às oportunidades e aos esportes? Copie a resposta correta.

- É preciso maior destaque para os praticantes de esporte.
- É necessário entender que o esporte pode possibilitar que as pessoas sejam o que desejam. X

5 Duas respostas de Rayssa se conectam ao assunto da Cúpula do Futuro.

a. Quais são essas respostas? 5a. As respostas à segunda e à terceira perguntas.

b. O que elas têm em comum? 5b. Nas duas respostas, Rayssa fala sobre a questão ambiental: na segunda resposta ela trata das mudanças climáticas e, na terceira, da necessidade de respirar um ar mais puro e de mudar o mundo.

6 Na entrevista, as respostas de Rayssa são sobre preocupações relacionadas a conquistas pessoais ou à sociedade em geral? Explique.

Nas entrevistas feitas **oralmente** e publicadas em vídeo ou áudio, é possível perceber a **entonação**, o **ritmo** e, no caso de entrevistas por vídeo, a **expressão facial** dos entrevistados, o que contribui para a compreensão do contexto da entrevista.

no qual são apresentadas informações sobre a Cúpula do Futuro, e, em seguida, peça a um voluntário para lê-lo em voz alta. Se possível, apresente também aos estudantes o vídeo sugerido no boxe *Para explorar*, de modo a ampliar o entendimento acerca da proposta do evento. Após essa etapa, oriente os estudantes a associar o enfoque da Cúpula do Futuro às perguntas realizadas na entrevista com Rayssa e ao próprio encaminhamento das respostas da atleta. Ao realizar essa relação, se necessário, auxilie os estudantes a aproximar a menção da jovem ao "meio ambiente" ao termo "desenvolvimento sustentável" presente na explicação.

- **Atividade 4**: Nessa questão, a abordagem relaciona-se à participação da atleta Rayssa Leal no evento Cúpula do Futuro e ao fato de ela ser entrevistada pela agência jornalística da ONU. Destaque o fato de que o evento se volta a questões referentes ao desenvolvimento de relações mais justas, humanas e inclusivas, as quais podem ser reconhecidas na trajetória de Rayssa como esportista, sendo ela, portanto, uma representante desse contexto.
- **Atividade 5**: Ao tratar essa questão, chame a atenção dos estudantes para as respostas da entrevistada em relação à questão climática e à preocupação com o planeta. Nesse momento, é oportuno conversar com a turma sobre o encaminhamento da entrevista, voltado a questões que dizem respeito à coletividade, não tendo como foco a vida pessoal ou as conquistas específicas da atleta.
- **Atividade 6**: Nessa questão, é importante abordar com os estudantes o viés da entrevista, relacionando-a, mais uma vez, ao contexto de produção. Esse momento é favorável a dialogar com a turma sobre como o contexto associado à entrevista direciona o foco das perguntas e a própria construção das respostas por parte da entrevistada, na qual as falas apresentam uma perspectiva voltada à coletividade. Ao fim, peça aos estudantes que façam, em voz alta, a leitura da explicação presente no boxe e destaque a importância dos recursos linguísticos e paralinguísticos para a construção de sentido.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será abordado o uso das preposições relacionadas à regência verbal e à regência nominal. As atividades linguísticas propostas estão conectadas à construção da coesão textual e das relações de sentido entre termos da oração, possibilitando a ampliação do entendimento acerca dos processos de produção textual e favorecendo o desenvolvimento da atividade que será proposta na seção *Olá, oralidade*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03 e EF35LP04.

Avaliação formativa

- Essa seção permite observar como os estudantes compreendem o papel das preposições na construção do sentido e da coesão textual. Durante as atividades, é importante observar se eles identificam corretamente os verbos, os substantivos e as preposições nos trechos analisados, bem como se compreendem as consequências da omissão desses elementos para o entendimento do texto. Pergunte, por exemplo: "Como as preposições ajudaram a entender melhor a fala de Rayssa?" ou "O que aconteceria se essas preposições fossem omitidas do texto?". Com base nas respostas e considerando o desempenho dos estudantes, você pode registrar avanços, identificar dúvidas persistentes e planejar intervenções pontuais ou retomadas, se necessário. Essa prática permite ajustar a proposta pedagógica de acordo com as necessidades da turma, promovendo uma aprendizagem mais efetiva e significativa.

Trilhas da língua

Uso de conectivos: preposições

1 Releia o trecho a seguir de uma das falas de Rayssa Leal presente na entrevista que ela concedeu à *ONU News*.

> Eu acho que toda ajuda é muito bem-vinda. A gente não fala só de ajuda, enfim, com dinheiro, financeira. A gente fala sobre apoio mesmo, de chegar, apoiar, incentivar, motivar [...].

a. No trecho, é utilizado um mesmo verbo duas vezes. Qual é ele?
O verbo **falar**.

b. Em cada uma das vezes em que esse verbo é utilizado na fala de Rayssa, ele é acompanhado de um substantivo que o complementa. Escreva no caderno o verbo e os substantivos correspondentes.

1b. Na primeira ocorrência de **falar**, o complemento é **ajuda**. Na segunda ocorrência, o complemento é **apoio**.

c. Nessa fala da atleta, para relacionar cada um dos verbos ao termo que o complementa, ela utilizou uma palavra. Quais são essas palavras? Copie-as no caderno.

sobre X que de X muito

d. Se não fossem usadas essas palavras para relacionar os verbos aos substantivos, que situação essa falta de uso provocaria ao ouvir ou ler o texto? A falta dessas palavras comprometeria o entendimento do texto, pois ficaria faltando estabelecer a relação entre os termos.

2 Agora, releia o trecho a seguir, também extraído da entrevista.

> ***ONU News* – Como a gente está aqui na Cúpula do Futuro, qual é o mundo que você sonha para o futuro?**
> Rayssa – É um mundo melhor, com novas oportunidades [...].

a. Que substantivo Rayssa utiliza para se referir ao planeta Terra?
O substantivo **mundo**.

b. Nessa fala, Rayssa indica o modo como sonha ser esse lugar e, para isso, depois da palavra **melhor**, faz uso de um adjetivo e de um substantivo. Quais são eles?
O adjetivo é **novas**, e o substantivo é **oportunidades**.

c. Que termo é utilizado para conectar o substantivo apresentado no item **a** e os termos indicados no item **b**? O termo **com**.

As palavras que **relacionam** um termo a outro, auxiliando na **coesão textual** e na **construção de sentido** do texto, são chamadas de **preposição**. Esses conectivos podem relacionar um verbo a seu complemento – em casos de **regência verbal** – ou relacionar um nome (substantivo, adjetivo ou advérbio) a seu complemento – em casos de **regência nominal.**

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- As atividades dessa seção podem ser realizadas em duplas, de modo que os estudantes partilhem hipóteses acerca das análises linguísticas propostas. No entanto, é importante destacar que cada estudante faça o registro das respostas no próprio caderno.
- **Atividade 1**: Ao trabalhar os itens **a** e **b**, verifique se os estudantes identificam o verbo solicitado e os substantivos a ele correspondentes. Caso necessário, revise, de forma geral, o conceito de verbos e de substantivos. Na sequência, ao abordar o item **c**, converse com a turma sobre o fato de os termos identificados serem conectados por determinadas palavras e, se preciso, auxilie-os a localizá-las no texto. Se achar pertinente, peça a um estudante que leia em voz alta o trecho em análise, excluindo as preposições. Em seguida, dialogue com a turma sobre a situação observada e sobre de que modo os conectivos auxiliam no processo de coesão textual e no estabelecimento de relações entre os verbos e seus complementos. Essa conversa auxiliará na elaboração da resposta ao item **d**, que pode ser construída coletivamente, na lousa, com seu auxílio.
- **Atividade 2**: Ao desenvolver essa atividade, verifique se os estudantes identificam o substantivo solicitado e os adjetivos a ele correspondentes, conforme solicitado nos itens **a** e **b**. Em seguida, ao propor o item **c**, observe se os estudantes conseguem identificar o conectivo utilizado para relacionar o substantivo a seus complementos e o sentido estabelecido pela preposição **com**, conforme proposto na atividade. Por fim, peça aos estudantes que façam a leitura em voz alta da explicação presente no boxe, destacando o fato de que as **preposições** são uma classe de palavras cuja finalidade é estabelecer relações entre os termos de uma frase.

Olá, oralidade

Entrevista oral

Nesta seção, a proposta é realizar, em trios, uma entrevista para ser publicada em vídeo ou em áudio com uma pessoa que vocês considerem inspiradora e atuante para uma vida mais justa em sociedade. A entrevista será compartilhada com a turma e disponibilizada para a comunidade escolar.

Orientações para a produção

1. Pensem em quem gostariam de entrevistar e façam o convite. Informem a pessoa sobre a proposta e o formato de publicação: em áudio ou vídeo. Se o convite for aceito, sigam as próximas etapas. Caso contrário, agradeçam e refaçam o convite a outra pessoa.
2. Perguntem o nome completo, a idade e o local de nascimento da pessoa entrevistada para compor a introdução da entrevista.
3. Criem um roteiro de perguntas sobre temas relativos à história de vida, preocupações sociais, sonhos, etc. do entrevistado, conforme as orientações da seção *Dando asas à produção* deste capítulo.
4. Elaborem uma introdução para a entrevista, usando as informações coletadas e explicando o porquê de o trio ter escolhido a pessoa para entrevistar.
5. Ao elaborar as perguntas e a introdução, atentem ao uso dos conectivos e ao estabelecimento de relações entre os termos, conforme o estudo das preposições.
6. Definam se as perguntas serão feitas por um estudante ou se serão distribuídas entre o trio e quem fará a apresentação. Escolham também o formato da entrevista: em vídeo ou áudio.
7. Definam o local, a data e o horário para a gravação da entrevista e combinem com o entrevistado. O local deve ser silencioso para que o áudio não fique comprometido. Anteriormente à data de entrevista, testem o equipamento de gravação.
8. Na hora da entrevista, apresentem o entrevistado de forma natural, utilizando o texto de introdução. Deem sequência à entrevista, conforme o roteiro, e, ao fim, agradeçam o entrevistado.
9. Combinem com o professor a data para cada trio apresentar a entrevista para a turma e como ela será divulgada para a comunidade escolar.

Roteiro de aula

- Oriente os estudantes acerca da escolha da pessoa a ser entrevistada, conforme o objetivo da entrevista. Em seguida, solicite a elaboração do roteiro de perguntas, a lápis e no caderno. Na sequência, auxilie-os na escolha do formato da entrevista: em áudio ou em vídeo. Verifique com cada trio qual formato é o mais adequado, considerando a familiaridade dos integrantes em relação à gravação e aos equipamentos disponíveis. Depois, oriente-os a se organizarem para a entrevista, sendo necessário treinar a leitura das perguntas e do texto introdutório. Ao final, verifique a adequação à publicação, podendo-se disponibilizá-las junto às entrevistas escritas desenvolvidas na seção *Dando asas à produção* em um *site* da escola. Para tanto, é necessária uma contextualização da proposta, inserindo informações sobre a atividade. Se isso não for possível, compartilhe-as em sala de aula.

Orientações didáticas

- Conforme os itens **1** e **2**, apresente a proposta aos estudantes, destacando a importância da escolha da pessoa a ser entrevistada pelo trio e a abordagem das perguntas.
- Após a confirmação das pessoas a serem entrevistadas, oriente os trios na elaboração das perguntas e do texto introdutório da entrevista, solicitando que atentem aos tópicos gramaticais tratados no capítulo, conforme os itens **3**, **4** e **5**.
- Auxilie os trios em relação ao formato da entrevista, ao agendamento e à definição do local, conforme os itens **6** e **7**. Oriente-os a fazer uma apresentação natural da introdução e das perguntas, conforme o item **8**.
- Combine com a turma a data para apresentar as entrevistas em sala de aula, assim como a publicação dos áudios ou dos vídeos em um *site* da instituição de ensino, conforme o item **9**.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A proposta dessa seção é que os estudantes realizem, em trios, uma entrevista oral e que a divulguem em áudio ou vídeo, tendo como referência as análises realizadas nas ocorrências da seção *Navegar no texto*, sendo também necessária a mobilização dos conhecimentos linguísticos trabalhados nas ocorrências da seção *Trilhas da língua*. Ao desenvolver a produção da entrevista, também é mobilizado o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos**, possibilitado pela abordagem relativa à entrevista com enfoque voltado à participação social em busca de uma sociedade mais ética e justa.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP09, EF15LP10, EF15LP13, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP10, EF04LP06, EF04LP07 e EF04LP17.

Avaliação somativa

- Durante o desenvolvimento da proposta, verifique o entendimento dos estudantes em relação ao perfil do entrevistado, que deve estar alinhado a uma atuação social considerada relevante. Confira também se, ao convidar e obter uma resposta positiva, os estudantes fizeram as perguntas necessárias para a elaboração da introdução da entrevista.
- Durante o planejamento, verifique se os estudantes estão elaborando as perguntas conforme solicitado, tendo como base o perfil do entrevistado e as orientações sobre como formular perguntas, de acordo com o indicado no tópico **3** do *Planejamento do texto* na seção *Dando asas à produção*. Observe também se o texto de introdução contém os elementos e a explicação tal como foi proposto.
- Ao ler as perguntas e o texto de introdução escritos pelos estudantes, verifique as relações estabelecidas no texto por meio das regências verbal e nominal e se as concordâncias verbal e nominal ocorrem segundo a norma-padrão, conforme estudado no capítulo.
- Com a entrevista pronta, verifique se os estudantes realizaram a introdução e as perguntas com entonação e tom de voz adequados, se há coerência das perguntas com o contexto de produção e se houve inserção de perguntas, conforme o desenvolvimento da entrevista.

SOBRE A UNIDADE

Objetivos pedagógicos

Nesta unidade, os estudantes vão:

- ler e interpretar textos dos gêneros **reportagem**, **infográfico** e **petição**, analisando elementos que os constituem.
- produzir, em grupo, um **infográfico**, selecionando informações e imagens para compor esse gênero de texto verbo-visual.
- produzir uma **petição** com base em uma **enquete** que levante problemas relevantes para a comunidade local, utilizando estratégias e elementos característicos desse gênero textual.
- ler e interpretar um **texto expositivo**, bem como analisar um **resumo** elaborado com base nesse texto, observando suas características e a aplicação em contextos escolares.
- produzir **texto expositivo** sobre jogos e brincadeiras de crianças no Brasil, fazendo uma pesquisa sobre o assunto, aplicando na produção aspectos relacionados ao gênero textual.
- planejar e realizar um **seminário** para apresentar texto expositivo sobre jogos e brincadeiras, produzido na seção *Dando asas à produção*, aplicando conhecimentos sobre resumo e utilizando a habilidade de síntese.
- ler e interpretar textos dos gêneros **artigo de opinião** e **resenha crítica**, analisando seus elementos constitutivos e suas características.
- produzir um **artigo de opinião**, definindo o tema por meio de *brainstorming* e direcionando o texto para o desenvolvimento de um debate.
- organizar e realizar um **debate**, envolvendo toda a turma, sobre o tema tratado nos gêneros estudados no capítulo, preparando-se com argumentos que justifiquem suas opiniões.

UNIDADE 3

Vamos brincar com um jogo de percurso? Você e os colegas poderão mostrar o que sabem enquanto se divertem.

Número de participantes: 4.
Materiais: 1 dado e 4 pinos.

1. reportagem

Texto longo, **publicado em jornal**, que expõe um assunto com profundidade é uma:
1. manchete.
2. reportagem.

2. imagens.

Complete: HÁ TEXTOS QUE APRESENTAM SÓ PALAVRAS E OUTROS QUE APRESENTAM PALAVRAS E ★.

3. Assine

Em textos como o **abaixo-assinado**, pede-se às pessoas que assinem o documento. Inicie a frase com o verbo **assinar** fazendo esse pedido:
★ ESTE DOCUMENTO.

4. mais, mas

Mas ou **mais**? Complete:
ALGUMAS QUESTÕES SÃO ★ DESAFIADORAS, ★ NÃO VOU DESISTIR DE RESPONDÊ-LAS.

5. Dar informações sobre um assunto.

Os **textos expositivos** são escritos para:
1. dar informações sobre um assunto.
2. convencer o leitor sobre uma opinião.

6

Você chegou à casa do Sol! Tem direito a mais uma jogada!

7. Um resumo.

Quando faço um texto curto para apresentar informações essenciais e objetivas, faço um **resumo** ou um **conto**?

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Peça aos estudantes que leiam as instruções sobre como jogar e demonstre como iniciar a partida. Depois, oriente-os a escolher uma cor de pino e explique que, a cada jogada, eles devem ler o conteúdo da casa do percurso em que a peça foi posicionada. A proposta é que joguem em grupo, favorecendo o convívio e o entrosamento.
- As respostas devem ser conferidas a cada jogada para que os estudantes possam prosseguir conforme as regras. Veja sugestão de como disponibilizar-lhes as respostas nas *Orientações didáticas*. Os estudantes que caírem em uma casa cuja pergunta já tenha sido respondida, podem respondê-la novamente para verificar se eles se lembram da resposta.
- Por fim, organize uma autoavaliação do jogo, com perguntas que levem os estudantes a expressar qual foi a impressão que tiveram sobre a experiência e permita a eles que falem sobre quais conhecimentos recordam ao jogar.

Orientações didáticas

- Para o jogo, os estudantes podem usar um dado levado de casa ou confeccionar um. Quanto aos pinos, qualquer objeto colorido pode servir. Uma sugestão é usar materiais recicláveis diversos.
- Os estudantes vão recuperar conhecimentos adquiridos em anos anteriores para resolver os desafios propostos nas perguntas do jogo.
- Por fazerem parte de um jogo, as perguntas são objetivas e solicitam respostas pontuais. Os conteúdos abordados, por meio de levantamento de conhecimentos prévios, abordam alguns pontos a serem estudados na unidade **3**.
- Considerando a dificuldade de conferir os acertos enquanto vários grupos jogam simultaneamente, sugere-se entregar a cada grupo um conjunto de cartas com as respostas. Serão 16 cartas (já que duas casas não apresentam perguntas). Cada carta terá, na parte da frente, a resposta e, no verso, o número da casa correspondente a ela. Depois que os grupos estiverem reunidos, disponha as cartas com a parte numerada virada para cima, uma ao lado da outra, e oriente-os a virá-las somente na hora de conferir as respostas.

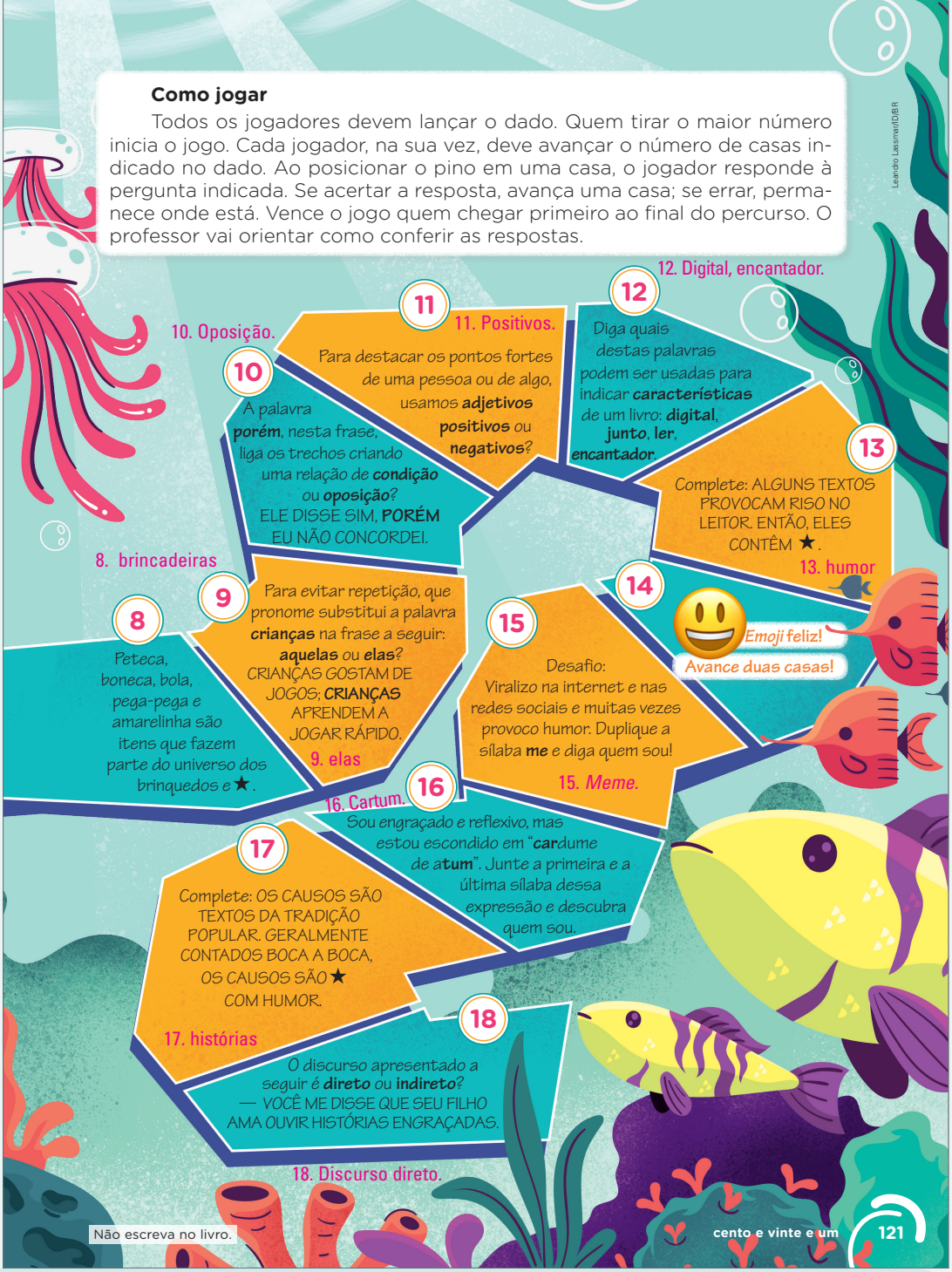
Avaliação diagnóstica

- O jogo propicia um momento de avaliação diagnóstica, permitindo observar os conhecimentos prévios dos estudantes incentivando-os a refletir sobre alguns conteúdos que serão trabalhados na

Não escreva no livro.

Como jogar

Todos os jogadores devem lançar o dado. Quem tirar o maior número inicia o jogo. Cada jogador, na sua vez, deve avançar o número de casas indicado no dado. Ao posicionar o pino em uma casa, o jogador responde à pergunta indicada. Se acertar a resposta, avança uma casa; se errar, permanece onde está. Vence o jogo quem chegar primeiro ao final do percurso. O professor vai orientar como conferir as respostas.



Não escreva no livro.

unidade. A atividade também permite a autoavaliação dos próprios estudantes. As perguntas presentes nas casas do tabuleiro dizem respeito a gêneros textuais, aspectos gramaticais, semânticos, discursivos e notacionais da escrita e permitem avaliar o que os estudantes trazem como repertório a respeito dos assuntos apresentados.

- Para mapear pontualmente os estudantes, peça a cada um que leve (ou confeccione) dois envelopes identificados com seu nome. Ao longo do jogo, eles deverão colocar em um dos envelopes a carta de resposta que acertaram e, no outro, a carta da questão que não responderam corretamente. Sugere-se a ampliação da avaliação com a aplicação de novos testes de sondagem, incluindo conteúdos que julgar pertinente avaliar, inclusive, em uma produção de texto inicial, contextualizada, em um gênero textual já estudado e sistematizado anteriormente. É possível propor, também, a confecção de um jogo da memória, com novas perguntas, a ser feito pelos grupos, organizando uma dinâmica em que um grupo brinque com o jogo produzido por outro grupo. Após a sondagem inicial, planeje as aulas seguintes considerando o que os estudantes já conhecem e as dificuldades observadas. Organize registros (individuais e da turma) em relatórios e fichas de acompanhamento.
- A seguir, seguem algumas perguntas para o momento de autoavaliação:

1. No jogo, também fiquei atento às perguntas feitas aos outros participantes? Como?
2. Esforcei-me para relembrar conteúdos das perguntas que não me recordava mais? De que maneira?
3. Fui colaborativo ao jogar em grupo? Como?
4. Gostaria de jogar novamente para rever ou avaliar conteúdos? Por quê?

Não escreva no livro.

- ler e interpretar textos dos gêneros **cartum**, ***meme*** e **causo** e produzir textos que pertencem ao universo do humor, para compor um livreto de humor da turma.
- produzir um ***meme*** e analisar sua construção, caracterizando-o como um texto verbo-visual.
- produzir um **cartum** e selecionar, por meio de *brainstorm*, um tema da realidade que propicie reflexão e o reconto de um **causo**, de acordo com as características do gênero, com atenção para a variedade linguística.
- conhecer e analisar, na seção *Trilhas da língua*, conteúdos que favoreçam a compreensão leitora, assim como a produção escrita e, na seção *Para escrever*, tópicos que preparam para a produção textual subsequente.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Competências

- **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9 e 10.
- **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 10.
- **Competência específica de Ciências**: 1.
- **Competência específica de Geografia**: 1.
- **Competência específica de História**: 1.

Habilidades

- **Habilidades de Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP10, EF15LP15, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP06, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP10, EF35LP11, EF35LP14, EF35LP15, EF35LP17, EF35LP18, EF35LP26, EF35LP30, EF03LP07, EF05LP05, EF05LP06, EF05LP07, EF05LP09, EF05LP10, EF05LP14, EF05LP15, EF05LP19, EF05LP24, EF05LP26 e EF05LP27.
- **Habilidade de Ciências**: EF03CI05.
- **Habilidade de Geografia**: EF05GE12.
- **Habilidade de História:** EF05HI04.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma reportagem, analisar as características que a constituem como gênero e estudar mais detidamente um infográfico que servirá de base para a produção de texto multissemiótico em seção posterior. A seção mobiliza, também, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) **14 – Vida na água**, que versa sobre a conservação e o uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP10, EF15LP18 e EF05LP15.

CAPÍTULO 1

Vida no mar

*A expectativa é de que os estudantes respondam que o assunto se refere a algo relacionado ao mar ou ao fundo do mar.

**Ajude os estudantes a deduzir que o público leitor da revista é composto de crianças (e, possivelmente, pré-adolescentes/adolescentes).

Navegar no texto

A reportagem a seguir foi publicada em uma revista e apresenta um assunto importante para os habitantes de nosso planeta. Leia o título e a frase abaixo dele. Observe as palavras destacadas na frase.

- Qual assunto você acha que será tratado na reportagem? *
- As palavras destacadas estão relacionadas ao público leitor da revista. Em sua opinião, a quem essa revista se destina? **

Outro planeta? Não! É o fundo do mar

Na Década do Oceano, conheça novas descobertas científicas, projetos nas escolas e aventuras de crianças fascinadas pelo fundo do mar

Katia Calsavara

Dizem que o fundo do mar é quase um outro planeta para os seres humanos. Afinal ainda temos muito o que descobrir nas águas profundas. E isso acontece, principalmente, devido à dificuldade de locomoção no ambiente marinho e ao baixo incentivo à pesquisa.



Susumu Kitagawa/iStock/Getty Images

Fundo do mar com recifes de corais e cardumes de peixes. Japão, 2025.

Para estimular o trabalho de profissionais relacionados ao assunto e à descoberta de novas tecnologias oceânicas, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou 2021 a 2030 como a Década do Oceano. [...]

Em abril deste ano [2023], cientistas do mundo todo se uniram no projeto Censo dos Oceanos, coordenado pela Universidade de Oxford, do Reino Unido. A missão é descobrir cerca de cem mil novas espécies marinhas em dez anos. [...]

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugerimos que você faça a mediação do conteúdo atuando antes, durante e depois da leitura. Após acompanhar a realização das atividades diagnósticas, encaminhe a leitura da reportagem e, na subseção *Ler e compreender*, ofereça um tempo maior para tratar do infográfico. Se possível, reserve uma aula para fazer uma abordagem mais aprofundada do trabalho desenvolvido na questão **9**, que analisa o infográfico publicado na mesma revista e que, originalmente, aparece ao final da reportagem.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Se algum estudante apresentar dificuldade, indique a leitura do título da reportagem, seguida da frase que fica logo abaixo dele (linha fina). Comente com a turma que o título da reportagem aparece no começo do texto, apresentando-se de modo destacado para chamar a atenção do leitor, e indica o conteúdo principal da reportagem.
- **Segunda questão de predição**: Tanto o título como a linha fina abordam o ambiente marinho, o fundo do mar, que será o assunto tratado na reportagem. Ao combinar as informações do enunciado da questão com as palavras destacadas na linha fina da reportagem, é possível deduzir o público-alvo da publicação. De imediato, a palavra **crianças** na linha fina permite identificar o público-alvo como o infantil. No entanto, o público pode incluir adolescentes, já que a revista é destinada a crianças e jovens. A palavra **escola** (destacada na frase) também dá indícios do público-alvo, principalmente quando combinada com a palavra **crianças**.

Não escreva no livro.

Conexão com animais

Foi no começo deste ano que Caio, 12, começou a mergulhar. E já se apaixonou (profundamente) pela experiência. [...]

"Eu fiquei lá embaixo por uma hora. É um silêncio muito grande. Em alguns momentos, não tem nada em cima nem nada embaixo. Você consegue se conectar de verdade com os animais. Fiquei bem perto de uma foca [...]".

"Mergulhar é emocionante. Quando estou lá embaixo, só penso que não queria que acabasse nunca."



Stocktrek Images /Alamy/Fotoarena

▲ Caio viu uma foca em um de seus mergulhos.

A criança e o mar

Desde que nasceu, o mar faz parte da vida de Levi, 10, que está no 3º ano da Escola Municipal Ponta da Juatinga. Ele é filho e neto de pescadores e mora na Reserva Ecológica da Juatinga, localizada na **zona costeira** do Município de Paraty, no Rio de Janeiro. "Para chegar à minha casa, o único jeito possível é pelo mar. Quando eu tinha 3 anos, comecei a andar de canoa e com 5 já sabia nadar e pescar. Quando meu pai vai pescar e não me deixa ir junto, fico muito triste porque eu adoro fazer isso", diz.

zona costeira: faixa territorial onde acontecem interações entre a terra e o mar.

Você deve saber que a pesca também é uma atividade de subsistência, ou seja, essencial para o sustento de inúmeras pessoas. No entanto, quando feita de forma excessiva, sem respeitar o ciclo reprodutivo dos peixes, é prejudicial ao equilíbrio dos oceanos.

Levi e sua família vivem da pesca e fazem parte de comunidades de pescadores atentos à manutenção das espécies. "A pesca é a única fonte de renda da minha família, que depende exclusivamente do mar. É por isso que eu amo e cuido muito bem dele", ressalta o menino, que sempre retira lixo do mar.

Ysaac, de 13 anos, é primo de Levi e também gosta de pescar com a família nos dias em que ele não tem aula. Ele está no 9º ano da Escola Municipal Pouso da Cajaíba, em Paraty. "Costumamos pegar espécies como corvina, dourado, lula. Aqui na região, poucas pessoas vivem da agricultura, é mais da pesca mesmo", explica o garoto.

Katia Calsavara. Outro planeta? Não! É o fundo do mar. *Qualé*, São Paulo, ed. 73, p. 6-9, 2 out./16 out. 2023.

Não escreva no livro.

Avaliação formativa

- Neste capítulo, sempre que houver proposta de leitura de um texto nas diferentes seções, acompanhe a fluência leitora dos estudantes, considerando que costuma haver diferentes níveis de apropriação da leitura e de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino em uma mesma turma.
  1. Observe se os estudantes demonstram envolvimento e interesse em ler os textos propostos no capítulo e em outras atividades do cotidiano escolar, incluindo as de pesquisa e as relacionadas a momentos práticos, instrucionais, etc.
  2. Avalie a compreensão leitora dos estudantes quanto aos textos lidos, comandos de atividades e textos com conteúdos de pesquisa para a coleta de informações, propondo novas estratégias de leitura quando necessário.
- Observe se há estudantes com dificuldade para ler textos longos, como a reportagem, com o ritmo e a entonação adequados. Ajude-os a fazer uma pausa discreta na abertura dos subtítulos e a ler com fluidez trechos em que a repórter, após a fala dos entrevistados, usa verbos de enunciação. Para atender de modo mais focal aqueles com dificuldades em fluência, pode-se propor a leitura em voz alta de outras reportagens, oferecendo oportunidade para que todos participem lendo trechos dos textos.

Não escreva no livro.

Ler e compreender

1 Ao ler uma reportagem, a primeira coisa que o leitor percebe é o título. Por isso, ele deve chamar a atenção e convidar para a leitura. Nesse caso, de que jeito a repórter escolheu escrevê-lo?

A repórter escreveu o título fazendo uma pergunta acompanhada da resposta.

2 Releia a frase que fica logo abaixo do título da reportagem. Ela se chama **linha fina**.

a. Qual é a principal função da linha fina no texto que você leu? Copie a resposta correta no caderno.

- Explicar todos os detalhes do texto.
- Apresentar a opinião da autora sobre o fundo do mar.
- Antecipar os temas da reportagem e despertar o interesse do leitor. X

b. A quem se refere a palavra **conheça** na linha fina? Ao leitor.

3 Por que é dito no texto que "o fundo do mar é quase um outro planeta para os seres humanos"?

Porque o fundo do mar ainda é muito desconhecido, devido à dificuldade de locomoção no ambiente marinho e ao baixo incentivo à pesquisa. Por isso, parece "outro planeta": um lugar misterioso, cheio de coisas novas para descobrir.

4 Cientistas do mundo inteiro se uniram no projeto Censo dos Oceanos. De acordo com a reportagem, qual é o objetivo deles?

Descobrir cerca de 100 mil novas espécies marinhas em dez anos.

5 O que a fala de Caio pode revelar sobre os sentimentos dele ao mergulhar no mar? Cite um trecho que comprove sua resposta.

Caio sente encantamento, paz e conexão com a natureza ao mergulhar no mar. Veja sugestões de trechos nas *Orientações didáticas*.

6 A pesca é uma fonte de renda essencial para o sustento de muitas pessoas. De que maneira essa atividade pode prejudicar os oceanos?

Isso acontece quando ela é feita de forma excessiva, sem respeitar o ciclo reprodutivo dos peixes.

7 Qual imagem a seguir está relacionada à ação descrita pelo garoto Levi na reportagem? Justifique sua resposta.

Imagem A. Na reportagem, é dito que o menino sempre retira lixo do mar.



mith_67/E+/iStock/Getty Images

Foto de 2023.



Yalcin Sonat/Shutterstock.com/ID/BR

Foto de 2025.

8 Você acha que a responsabilidade de cuidar dos oceanos é apenas dos pescadores? O que podemos aprender com a atitude de Levi?

Saber Ser

Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Peça aos estudantes que localizem o nome da repórter (Katia Calsavara) no início da reportagem. É possível que alguns mencionem a forma do título, indicando que foi escrito em letras grandes e destacadas. Explique que essa é uma característica geral da escrita dos títulos, e não uma particularidade desse. Procure levá-los a perceber a estratégia da repórter de compor o título fazendo uma pergunta seguida de resposta, como uma espécie de diálogo com o leitor, com aspecto mais informal.
- **Atividade 2**: O item **a** leva o estudante a compreender que a linha fina é um elemento textual que funciona como uma pequena introdução. Ela apresenta, de maneira resumida, os principais assuntos da reportagem para despertar a curiosidade do leitor, motivando-o a continuar a leitura até o final. No item **b**, a palavra **conheça** está no modo imperativo e tem o objetivo de chamar diretamente a atenção do leitor, convidando-o a descobrir o conteúdo da reportagem. É um modo de estabelecer uma relação próxima e ativa com quem lê.
- **Atividade 3**: A resposta apresentada ajuda o estudante a relacionar a metáfora usada no texto ("o fundo do mar é quase um outro planeta") com informações explícitas no início da reportagem, desenvolvendo a compreensão literal e interpretativa.
- **Atividade 4**: Relacione os objetivos do projeto Censo dos Oceanos com a pergunta feita no título ("Outro planeta?") e a frase que inicia o texto. Isso se deve ao fato de conhecermos tão pouco as águas profundas dos oceanos; por isso, pode-se dizer que o fundo do mar é quase outro planeta para os seres humanos. Trata-se de uma comparação, já que o fundo do mar é um ambiente a ser explorado e descoberto. Esse é, de fato, o objetivo do projeto: descobrir cerca de 100 mil novas espécies marinhas em dez anos.
- **Atividade 5**: Essa atividade visa desenvolver a habilidade de leitura inferencial. Ou seja, o objetivo é levar os estudantes a interpretar não apenas o que está dito literalmente, mas o que está sugerido nas falas do garoto. A partir das palavras de Caio, os estudantes são incentivados a identificar sentimentos como encantamento, tranquilidade e admiração pela natureza. Isso ocorre quando ele menciona o silêncio, o tempo que passou no fundo do mar e a conexão que sentiu com os animais. Possibilidades de trechos que confirmam a resposta: "Você consegue se conectar de verdade com os animais."; "Mergulhar é emocionante. Quando estou

Não escreva no livro.

9 Com a ajuda do professor, observe atentamente o infográfico a seguir. Ele faz parte da reportagem que você leu e apresenta mais informações, mas organizadas de uma forma diferente.



Fonte: Katia Calsavara. Outro planeta? Não! É o fundo do mar. *Qualé*, São Paulo, ed. 73, p. 9, 2 out./16 out. 2023.

a. No infográfico, há um texto curto explicando a diferença de sentido entre duas palavras já usadas na reportagem. Quais são elas?
Mar e **oceano** no plural (mares e oceanos).

b. Para indicar a localização dos mares, foi utilizado um recurso gráfico junto ao nome de cada um. Que recurso gráfico é esse?
Foi utilizada uma seta de cor preta.

c. A informação sobre o local mais profundo dos oceanos já visitado pelo ser humano está em uma caixa de texto. Que outro recurso foi usado para isso? Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

d. Há uma caixa de texto que aborda as descobertas de novas espécies em águas profundas com ajuda de robôs submarinos. Que recurso visual foi usado para acompanhar essa informação?
A imagem de um robô submarino do lado direito da caixa de texto.

Infográficos apresentam dados e informações de forma atraente, simplificada e direta para captar a atenção do leitor. A combinação de **texto escrito** e **elementos visuais**, como título, dados numéricos, imagens, símbolos e cores, torna a leitura mais dinâmica e facilita a compreensão do conteúdo.

Atividade complementar

- A seguinte atividade tem uma relação interessante com a petição que será trabalhada mais à frente, em que está escrita esta afirmação: "[...] os animais marinhos não têm voz para protestar, mas nós temos". Os estudantes vão produzir cartões em que os animais marinhos se expressarão com balões de fala (como personagens). Sob sua orientação, os estudantes escolherão diversos animais marinhos, que, nos balões, se apresentarão e farão reclamações sobre as consequências do lixo e dos problemas ambientais para suas vidas, cada um do seu jeito. Os "minicientistas" pesquisarão sobre os animais escolhidos e, por fim, montarão um álbum com esses cartões. Combine com a turma um dia para a apresentação do trabalho.

- Como forma de sistematizar o conteúdo do boxe, reproduza o objeto digital **Leitura de infográfico**. O objeto é composto de um infográfico sobre dicas para a preservação e o cuidado com a água. Além disso, mostra como alguns elementos foram utilizados na composição visual da peça.

lá embaixo, só penso que não queria que acabasse nunca".

- **Atividade 6**: Vale destacar que respeitar o ciclo reprodutivo dos peixes na pesca marítima é importante para a manutenção das espécies, pois a pesca indiscriminada pode trazer sérias consequências para as comunidades de pescadores que têm a subsistência dependente dessa atividade.
- **Atividade 7**: Comente com os estudantes que os pescadores dependem do mar para seu sustento, em uma cadeia extensa de pessoas cujas atividades profissionais estão ligadas ao ambiente marinho. Aproveite para perguntar se a imagem que retrata um menino recolhendo lixo na praia serviria para acompanhar o texto da reportagem, para que eles comecem a exercitar a relação entre elementos multissemióticos.

Saber Ser — Tomada de decisão responsável

- **Atividade 8:** Pergunte aos estudantes se a preservação dos oceanos, dos peixes e de todas as espécies marinhas é responsabilidade apenas de quem depende do mar para o próprio sustento. Comente a atitude individual do garoto Levi e reflita sobre como ações como a dele podem inspirar as atitudes de outras pessoas, levando à criação de iniciativas governamentais, leis, etc. Diante disso, os estudantes têm a oportunidade de exercitar a competência socioemocional **tomada de decisão responsável**.

- **Atividade 9**: No item **a**, auxilie, se necessário, a identificação da informação no lado esquerdo do infográfico. No item **b**, explique que a identificação dos mares, no mapa, foi feita por meio de um recurso gráfico (a seta) que aponta para sua localização. Comente a relação entre as informações verbais e visuais: o texto que diferencia mares e oceanos e o mapa que ilustra essa distinção; como as setas apontam a localização específica dos mares e seus respectivos nomes. Comente como as informações visuais enriquecem o conteúdo e facilitam a compreensão. No item **c**, a resposta deve indicar que a fossa das Marianas, no oceano Pacífico, está indicada por uma circunferência e uma seta vermelha. Ressalte a diferença entre essa seta e as pretas, usadas para indicar mares: a vermelha é mais longa e cumpre função distinta. No item **d**, caso necessário, auxilie os estudantes a localizar, no lado direito do boxe, a fotografia do robô submarino.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção tem como objetivo levar os estudantes a reconhecer as aspas, pontuação usada para abrir e fechar as falas de entrevistados em uma reportagem, e o uso de verbos de elocução. A atividade complementar visa levá-los a perceber o uso frequente da vírgula após as falas, separando-as das explicações dadas por quem escreve o texto. O objetivo é identificar quem falou e como a pessoa se expressou.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF05LP04.

Atividade complementar

- Destaque, entre os sinais de pontuação usados na polifonia encontrada na reportagem, a presença da vírgula logo após o fechamento das aspas e antes da retomada da voz da jornalista, explicando quem falou e como se expressou. Apresente aos estudantes algumas ocorrências assim nas reportagens e pergunte a eles qual sinal gráfico se repete nessa estrutura (o sinal é a vírgula). Espera-se que eles notem que é um padrão usar a vírgula para separar as vozes presentes no texto. Veja as ocorrências a seguir.
  - "Quando meu pai vai pescar e não me deixa ir junto, fico muito triste porque eu adoro fazer isso", diz.
  - "É por isso que eu amo e cuido muito bem dele", ressalta o menino [...].
  - "Aqui na região, poucas pessoas vivem da agricultura, é mais da pesca mesmo", explica o garoto.

Trilhas da língua

Uso de aspas e de verbo de elocução

1 Na maior parte do texto "Outro planeta? Não! É o fundo do mar", a repórter expõe o assunto usando as próprias palavras. Mas, às vezes, ela escreve diretamente o que foi dito por quem participou da reportagem. Veja como Caio se expressou e, em seguida, leia uma reescrita desse trecho.

"Mergulhar é emocionante. Quando estou lá embaixo, só penso que não queria que acabasse nunca."



Isa Sonntag/ID/BR

Caio disse que mergulhar é emocionante e que, quando está lá embaixo, só pensa que não queria que acabasse nunca.

a. "Dar voz" ao menino foi uma boa maneira de destacar a emoção que ele sente ao mergulhar no mar? Comente o que você acha.

1a. Espera-se que os estudantes percebam que "dar a voz" ao menino foi uma boa maneira de realçar o que ele contou sobre como se sente ao mergulhar no mar.

b. Há um sinal de pontuação que marca no texto a fala do garoto: as **aspas**. Em que momento elas aparecem? Elas aparecem no início e no final da fala do menino.

c. Identifique o momento em que aparece a fala de outra criança expressando seus sentimentos em relação ao mar.
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

2 No texto, também é registrada diretamente a fala do garoto Ysaac.

a. Indique a pontuação usada para marcar a fala de Ysaac.
Foram usadas as aspas.

b. Qual forma verbal foi usada para informar que a fala é do garoto?
A forma verbal **explica**.

3 Há um trecho em que não aparece o nome de Levi após a fala dele, somente o verbo.

a. Copie o trecho em que isso acontece. "[...] Quando meu pai vai pescar e não me deixa ir junto, fico muito triste porque eu adoro fazer isso", **diz**.

b. Copie a resposta correta no caderno. A forma verbal usada para indicar a fala de Levi poderia ser substituída por:

- fala X
- confirma
- complementa

c. Por que deu para entender de quem é a fala, mesmo sem aparecer o nome do garoto junto com o verbo?
Porque, antes da sua fala, o garoto é apresentado juntamente com o nome.

Para indicar a fala das pessoas em uma reportagem, usa-se um sinal gráfico que delimita o início e o fim da frase: **as aspas**.

Para identificar quem está falando, usa-se, geralmente, um **verbo de elocução**, seguido do nome da pessoa.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: No item **a**, peça aos estudantes que comentem qual dos modos acham mais interessante para a reportagem, quanto ao impacto e à diferença de aparecer diretamente a fala do menino em relação ao outro modo possível de registro. Explique/complemente que "dar voz" é permitir que alguém se exprima diretamente, expresse os sentimentos, manifeste uma opinião. Comente a estratégia da repórter ao costurar o percurso do texto. Antes de expor a fala do menino, ela comenta a emoção dele ao fazer mergulho: "Foi no começo deste ano que Caio, 12, começou a mergulhar. E já se **apaixonou** (**profundamente**) pela experiência". Colocar a voz do garoto, considerando a faixa etária do leitor, é uma maneira de tornar o texto interessante para o público-alvo. No item **b**, explique que as aspas são usadas no início e no fim de um trecho para indicar que se trata de discurso direto, ou seja, uma citação exata da fala de um entrevistado. Essa é uma forma de diferenciá-la do comentário do autor. Resposta do item **c**, pode-se identificar na reportagem, no final do primeiro parágrafo do subtítulo "A criança e o mar", um trecho, também entre aspas, significativo do que o garoto Levi diz sentir: "Quando meu pai vai pescar e não me deixa ir junto, fico **muito triste** porque eu **adoro** fazer isso". É possível também citar esta frase do menino Levi: "É por isso que eu amo e cuido muito bem dele".
- **Atividades 2 e 3**: Converse com os estudantes sobre o fato de que, para **identificar** quem está falando no texto da reportagem, é usado, geralmente, um verbo seguido de uma palavra que substitui o nome da pessoa. A identificação de quem falou é feita logo após a fala (**marcada pelas aspas**), com um verbo e o nome do autor do discurso. Há apenas um caso em que a pessoa é identificada de modo diferente: após a fala, aparece somente o verbo **diz** (depois da vírgula). É possível entender de quem é a fala porque o garoto já havia sido apresentado no início do parágrafo do subtítulo "A criança e o mar". Comente ainda que o verbo que acompanha as falas é chamado de **verbo de elocução** ou **de dizer** e que ele também indica como a pessoa se expressou.

Não escreva no livro.

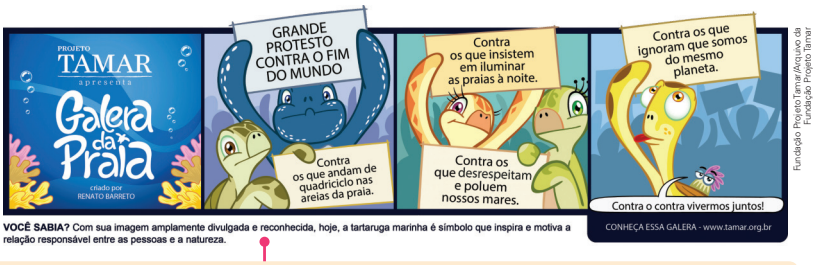
Entre imagens e palavras

Infográfico

Agora é hora de você experimentar e produzir um infográfico. Em grupos, você e os colegas farão um texto para levar conhecimento às pessoas sobre a realidade enfrentada pelas tartarugas marinhas.

Planejamento do texto

1. Para escolher o tema do infográfico, leiam a tirinha da Galera da Praia.



Fundação Projeto Tamar/Acervo da Fundação Projeto Tamar

Você sabia? Com sua imagem amplamente divulgada e reconhecida, hoje, a tartaruga marinha é símbolo que inspira e motiva a relação responsável entre as pessoas e o oceano.

Renato Barreto. Galera da Praia. *Projeto Tamar*. Disponível em: https://www.tamar.org.br/galera_da_praia.php. Acesso em: 25 jun. 2025.

a. Vocês sabem quais são os riscos à vida das tartarugas marinhas? Conhecem alguma iniciativa ou projeto de proteção a esses animais? Comentem com os colegas e o professor.

Respostas pessoais. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

b. Em que local acontecem as situações apresentadas nas placas?

Nas praias e nos mares.

2. Informar-se sobre o tema e o problema apresentado é necessário para que seu grupo possa selecionar as informações e as imagens que vão compor o infográfico. Sob orientação do professor, cada grupo vai pesquisar sobre um dos tópicos a seguir em fontes confiáveis.

- Ciclo de vida das tartarugas marinhas.
- Rotas feitas pelas tartarugas marinhas.
- Espécies de tartarugas marinhas ameaçadas no Brasil.
- Riscos que o uso de veículos motorizados nas areias da praia e a iluminação artificial à noite podem oferecer à vida das tartarugas.
- Consequências das ações que poluem as praias e os oceanos.
- Danos que certos tipos de pesca podem causar a elas.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão produzir um infográfico, a fim de compartilhar informações sobre a proteção da tartaruga marinha, animal-símbolo que inspira e motiva o cuidado com os mares e oceanos. Aqui, contempla-se um problema relacionado ao ODS **14 – Vida na água**, retomado em um texto multissemiótico com presença de sequências expositivas.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP17 e EF03CI05.

Para complementar

***Site* do Projeto Tamar**

Disponível em: https://www.tamar.org.br. Acesso em: 25 jun. 2025.

Na página do Projeto Tamar, é possível encontrar informações variadas sobre as tartarugas marinhas e ações de proteção à vida dessa espécie.

Roteiro de aula

- Para realizar a produção do infográfico, será necessário que os estudantes colem informações relacionadas à proteção da vida das tartarugas marinhas. Foram apresentados alguns temas possíveis, mas, se desejar, eles podem ser adaptados aos interesses e às ideias que surgirem entre os estudantes. As atividades favorecem a integração de saberes, permitindo, tanto na etapa da pesquisa quanto nas etapas de produção e circulação do texto, um trabalho interdisciplinar com o componente Ciências (**EF03CI05**). Apresente o *site* do Projeto Tamar, indicado no boxe "Para complementar", como fonte para a pesquisa. Vale acrescentar outras fontes, como enciclopédias, revistas de divulgação científica, livros, reportagens sobre o assunto, etc. Os tópicos objetivam ampliar o conhecimento dos estudantes sobre o tema e sobre as ações relacionadas à proteção das tartarugas marinhas. Oriente os grupos a anotar no caderno os pontos que precisam pesquisar, incluindo a busca por imagens para ilustrar as ideias que serão apresentadas.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, quanto à pergunta do item **a**, acolha as respostas dos estudantes, dando a eles a oportunidade de compartilhar o que já sabem sobre o assunto e se conhecem o Projeto Tamar (ou o que conhecem dele). Quanto ao item **b**, observe se eles notaram que o nome do grupo do qual as personagens da tira fazem parte – Galera da Praia – oferece uma pista textual sobre o local mencionado nas placas que as tartarugas seguram. Verifique se eles também observaram o fato de elas ainda citarem, no terceiro quadrinho, a problemática da poluição dos mares, que é local onde vivem.
- Acompanhe a pesquisa dos estudantes, auxiliando-os na seleção das informações mais relevantes. Caso eles utilizem a internet, reforce a importância de pesquisar em endereços seguros e confiáveis. Retome procedimentos de resumo: seleção de informações principais e descarte das ideias secundárias. No entanto, leve-os a perceber que alguns detalhes sobre esses assuntos podem aparecer no infográfico para ilustrar determinado tópico, enriquecendo-o e tornando o texto mais interessante ao leitor. É importante definir qual será o tipo e o tamanho da folha em que eles farão a versão final. É recomendável usar uma folha de rascunho para planejar o texto antes de começar a escrevê-lo.

Não escreva no livro.

Avaliação somativa

- Aproveite a atividade para avaliar os resultados obtidos com a leitura e análise do infográfico e a transposição desses conhecimentos para a produção desse texto multissemiótico. Acompanhe os grupos de trabalho, observando de quais saberes os estudantes se apropriaram e quais ainda são pontos que exigem aprimoramento. É útil registrar esses aspectos e dar um retorno a eles após a conclusão das atividades. Etapas posteriores de avaliação permitirão acompanhar os progressos da turma. Após as atividades de avaliação e reescrita, observe esse avanço refletido nas produções dos estudantes, o que é algo muito encorajador para eles.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero **infográfico** a ser produzido no capítulo e as expectativas de aprendizagem correspondentes:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar nas produções a estrutura e organização do infográfico, usando linguagem direta, simplificada e objetiva.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Empregar adequadamente elementos verbais e visuais, integrando-os para construir sentido.
   - Criar conexão verbo-visual entre as partes do texto para que o conjunto permita ao leitor compreender o conteúdo que se pretendeu expor, explicar, situar.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender o infográfico como um recurso eficaz para levar informações ao leitor, reconhecendo sua presença junto a outros gêneros, com função de complementar ou aprofundar informações.
   - Reconhecer a presença, importância e atualidade de textos multissemióticos no campo de atuação jornalístico-midiático e os recursos que eles ganharam nesses espaços para atrair o leitor.

3. Depois da pesquisa, selecionem as informações mais interessantes e escolham as imagens que vão compor o infográfico. Planejem como o texto escrito, as imagens e as frases informativas serão apresentados.

Orientações para a produção

1. Definam um esquema para o infográfico a fim de expressar ideias como causa e consequência, ciclo, continuidade. Vejam exemplos.



2. Pensem em como combinar texto escrito e imagem para que os dados do infográfico façam sentido. Como as informações devem ser breves, é essencial organizar bem o conteúdo no espaço da folha.
3. Verifiquem se há algo a ser acrescentado ao infográfico e como cada integrante do grupo vai colaborar.
4. Usem cores que combinem com o tema e sejam convidativas.
5. Escolham um tamanho de papel que permita acomodar todos os elementos para que fiquem bem distribuídos e com textos legíveis.
6. Lembrem-se: o infográfico pode conter dados numéricos, além de outros recursos usados para destacar as informações apresentadas.

Avaliação e reescrita

Com o auxílio do professor, leiam o texto, confiram os itens do quadro e façam as correções necessárias antes de prepararem a versão final.

1. O infográfico combinou texto escrito e imagens de modo legível e atraente?
2. A combinação do texto escrito com o modo de apresentar as informações garantiu que o infográfico fizesse sentido?
3. As informações coletadas são suficientes e extraídas de fontes confiáveis?
4. Vocês conferiram o uso de letra maiúscula e a pontuação do texto?

Circulação do texto

Combinem um dia para que os grupos apresentem os infográficos. No final, as produções podem fazer parte de uma exposição na escola para que todos se informem sobre o tema, valorizando a Década do Oceano.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Orientações para a produção*, retome o que a turma estudou ao ler um infográfico e o boxe de sistematização apresentado na seção *Navegar no texto*. No item **1**, dê alguns exemplos referentes aos esquemas apresentados: causa e consequência – é necessário água e luz solar para que as árvores possam se desenvolver; ciclo – além do ciclo da água, pode-se mostrar aos estudantes outros esquemas visuais em formato de ciclo; continuidade – explore o esquema das fases de vida da borboleta ou de outro animal. No item **2**, vale retomar a ideia de que a leitura de um infográfico é descontínua: ela permite uma exploração visual diferente da que fazemos no contato com um texto linear, podendo o leitor escolher o que vai ler primeiro e gerir seu campo visual em relação ao conjunto. Alerte os estudantes de que, apesar disso, a organização desse texto deve favorecer a construção de sentido com vistas a um objetivo: oferecer informações objetivas ao leitor, permitindo que ele as leia calmamente.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, é importante fazer a mediação da leitura dos tópicos, pois, nesse momento, os estudantes farão os ajustes nos textos.

Não escreva no livro.

Navegar no texto

*Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que a imagem mostra uma tartaruga no mar rodeada de lixo.

O texto a seguir chama a atenção para uma questão ambiental. Ele foi publicado na internet e contém um chamado para uma ação coletiva.

- O que está retratado na foto? *
- Qual problema ambiental é revelado já no título do texto?

Espera-se que os estudantes respondam que é o problema da poluição dos mares brasileiros.

Exigimos ações concretas contra a poluição dos mares brasileiros

O problema



richcarey/iStock/Getty Images

▲ O plástico é fatal para as tartarugas. Foto de 2019.

[...] como um amante dos animais aquáticos, estou pessoalmente devastado pelas inúmeras mortes que têm ocorrido em nossos oceanos devido à poluição excessiva. Os animais marinhos estão morrendo, vitimados pela poluição dos mares brasileiros, e é por eles que **levanto a bandeira** desta petição.

O Brasil possui uma das maiores **biodiversidades** marinhas do mundo, mas também registra uma alarmante poluição de suas águas. Segundo dados do Instituto de Estudos do Mar Almirante Paulo Moreira, mais de 150.000 toneladas de plásticos são descartadas anualmente em nossos mares, afetando diretamente o ciclo de vida de diversas espécies marinhas. A poluição dos mares brasileiros é uma crise real e **iminente**.



Arquivo/Change.org

Peço a todos que se mobilizem para dar um basta à poluição dos nossos mares. Não podemos permitir que nossos tesouros marítimos sofram por causa de nossas ações — os animais marinhos não têm voz para **protestar**, mas nós temos. Juntos, podemos exigir ações mais rígidas contra a poluição e garantir um futuro mais sustentável para nossos oceanos.

Assine esta petição. Façamos nossa parte, não só por nós, mas também pelos seres indefesos que uma vez chamaram nossos oceanos de lar.

levantar a bandeira: assumir uma causa.
biodiversidade: conjunto e variedade de todas as espécies de seres vivos existentes na Terra, em determinado local ou determinada região.
iminente: imediato.
protestar: reclamar.

Gabriele Zella. Exigimos ações concretas contra a poluição dos mares brasileiros. *Change.org*. Disponível em: https://www.change.org/p/exigimos-a%C3%A7%C3%B5es-concretas-contra-a-polui%C3%A7%C3%A3o-dos-mares-brasileiros?source_location=search. Acesso em: 30 jun. 2025.

Roteiro de aula

- Inicie a sequência de atividades lendo a introdução e, sem antecipar ainda o que é uma petição, faça as perguntas antecipatórias para adentrar os elementos do texto. No formato *on-line*, a petição tem aspecto diferente de um texto linear e sem imagem. Como referência de leitura para os estudantes, leia o texto completo. Em seguida, alguns voluntários podem repetir a leitura, lendo um parágrafo cada um. Oriente os estudantes a formar duplas produtivas e a responder às atividades elencadas na subseção *Ler e compreender*. Peça a eles que copiem as questões no caderno usando caneta e as respondam a lápis. Enquanto trabalham, oriente-os quanto à organização do caderno. Faça a correção quando todos tiverem concluído a tarefa.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler e conhecer as características e os propósitos de uma petição *on-line*. Mais uma vez, contemplam-se o ODS **14 – Vida na água**, agora em um texto com sequências argumentativas, e o Tema Contemporâneo Transversal **Meio ambiente – Educação ambiental**, especialmente no que diz respeito à consciência para a preservação de ecossistemas marinhos do ponto de vista individual e coletivo.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP10 e EF05GE12.

Saiba mais

Retome o texto "Exigimos ações concretas contra a poluição dos mares brasileiros" e observe que são apresentados argumentos de natureza emocional e que eles são relevantes. O que aparece no começo do texto é uma expressão pessoal, individual, na frase "estou pessoalmente devastado"; e o que aparece no final é coletivo, no trecho "Façamos nossa parte", em um movimento de inclusão, de juntar forças ("Juntos, podemos [...]"). O primeiro expressa estado (a motivação); o segundo, ação (proposta de encaminhamento de solução). Eles são usados na abertura e no fechamento da petição de modo estratégico, funcionando, de certo modo, da seguinte maneira: problema/exposição pessoal; busca de solução/ação coletiva. No trecho inicial, "Sabendo que como um amante dos animais aquáticos, estou pessoalmente devastado pelas inúmeras mortes [...]", é expressa a relação afetiva com o mar, com os animais marinhos, com o que acontece com eles. No trecho final, busca-se uma identificação afetiva a partir do que acontece com as vítimas da ação humana: os seres indefesos que uma vez chamaram nossos oceanos de lar (um ambiente que lhes está matando, destruindo).

Saber Ser **Autoconsciência**

• **Atividade 5**: Antes de os estudantes responderem à questão, comente que as publicações dos meios de comunicação são uma forma de as pessoas tomarem conhecimento de problemas relevantes para a sociedade. Algumas apresentam diversas informações, falas e opiniões sobre esses problemas; a reportagem é uma delas. Retome a discussão sobre a reportagem lida. Fale sobre as pessoas e famílias que dependem do mar para seu sustento e a extensa cadeia de pessoas que desenvolvem atividades profissionais ligadas a ele. Relembre também a importância de preservar os oceanos e todas as espécies marinhas, destacando a atitude individual do garoto Levi, que "sempre retira lixo do mar". Relacione isso à pergunta da atividade e ao conteúdo da petição. Assim, os estudantes poderão desenvolver a competência socioemocional **autoconsciência** enquanto refletem sobre escolhas individuais que colaboram para o crescimento pessoal e que têm impacto no coletivo.

Ler e compreender

2b. Ele pede que os leitores assinem a petição. As pessoas podem fazer isso assinando o abaixo-assinado, exposto ao lado da imagem, de modo *on-line*.

1 Logo no início, a pessoa que escreveu o texto apresenta, de modo resumido, o problema que a motiva a publicá-lo.

a. Qual é o problema levantado?
Os animais marinhos estão morrendo, vitimados pela poluição dos mares brasileiros.

b. Como ela chamou esse texto?
Ela o chamou de petição.

2 Quem escreveu o texto quer "dar voz" a quem não tem para reclamar uma solução para o problema em questão.

a. Em que trecho do texto isso foi dito de modo mais evidente?
No trecho "os animais marinhos não têm voz para protestar, mas nós temos".

b. O autor também pede ajuda aos outros que "têm voz" para se mobilizarem contra a poluição dos mares. Que ação ele pede a quem lê o texto? De que maneira as pessoas podem fazer o que é pedido?

3 O autor do texto apresenta justificativas para dizer que sua petição tem cabimento e para convencer as pessoas a assiná-la. Uma delas se baseia em dados do Instituto de Estudos do Mar, da Marinha.

a. Volte ao texto e releia o trecho, recuperando essa informação.
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. Também são apresentados termos que podem motivar, sensibilizar e causar uma forte impressão em quem lê. Releia este trecho.

> [...] como um **amante** dos animais aquáticos, estou pessoalmente **devastado** pelas inúmeras mortes [...]

• Indique um trecho do final do texto que busca motivar as pessoas.

Quando apresentamos razões, dados, fatos, exemplos para defender uma opinião, estamos usando **argumentos**.

4 Como a fotografia junto ao texto evidencia o problema em questão?
Ela mostra o amontoado de lixo na água, em torno da tartaruga.

5 Você acha que o problema levantado pela petição é importante? Encontre na reportagem lida anteriormente um trecho que também apresenta esse problema. Resposta pessoal. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Saber Ser

A **petição** costuma começar com uma descrição clara e resumida de um problema. Após a introdução, apresentam-se informações e **argumentos** para convencer as pessoas sobre a importância da causa. Para concluir, é feito um **pedido para assiná-la**, funcionando como um abaixo-assinado *on-line*, junto com um forte apelo para a resolução do problema.

3b. Espera-se que os estudantes indiquem o seguinte trecho: "Façamos nossa parte, não só por nós, mas também pelos **seres indefesos** que uma vez chamaram nossos **oceanos de lar**."

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

• **Atividade 1**: No item **a**, o título já contém parte da informação apresentada no problema: "Os animais marinhos estão morrendo, vitimados pela **poluição dos mares brasileiros**". O subtítulo "O problema" indica o que será exposto, de maneira direta e objetiva. No item **b**, comente que o nome aparece no começo e no final do texto, respectivamente: "desta petição" /"Assine esta petição". Acrescente que, entre seus significados, a palavra **petição** pode denotar a ação de pedir ou de fazer um pedido escrito. No contexto da petição, **pedido** significa "exercer um ato de liberdade de expressão e de manifestação coletiva". Mesmo que a iniciativa parta de um indivíduo, ela faz parte de uma ação de cidadania que envolve uma reivindicação, uma causa de relevância social.

• **Atividade 2**: No item **b**, retome a informação de que a petição foi publicada na internet. Explique que assiná-la é uma ação imediata em prol da causa em questão, diferente de ações que requerem tempo para serem implementadas. Destaque que é algo que se pode fazer imediatamente, logo após ler o texto. Chame a atenção para o uso do verbo no singular, que faz um apelo individual a cada pessoa, em "Assine esta petição". Para um diálogo interdisciplinar com o componente Geografia (**EF05GE12**), proponha uma pesquisa sobre os trâmites para enviar cartas e abaixo-assinados ao poder público ou a instituições relacionadas à causa em questão.

• **Atividade 3**: Resposta: Comente com os estudantes que o autor da petição usou como um dos argumentos os dados do Instituto de Estudos do Mar Almirante Paulo Moreira, da Marinha do Brasil, para fundamentar a petição, por ser uma instituição que tem credibilidade pública. Isso é relevante para as informações, que colaboram com o que está dito desde o título da petição: "mais de 150.000 toneladas de plásticos são descartadas anualmente em nossos mares, afetando diretamente o ciclo de vida de diversas espécies marinhas".

• **Atividade 4**: O lixo ao redor da tartaruga aumenta o apelo visual, mostrando a vulnerabilidade a que estão expostos os animais marinhos por causa da ação humana nociva de jogar lixo nos oceanos. Relembre aos estudantes sobre o que refletiram, ao trabalharem o conteúdo do infográfico, em relação ao modo como os elementos visuais colaboram com as informações escritas e como ambos se complementam.

Não escreva no livro.

Trilhas da língua

Uso de **mas** e **mais**

1 Releia este trecho da petição, observando a palavra em negrito.

> O Brasil possui uma das maiores biodiversidades marinhas do mundo, **mas** também registra uma alarmante poluição de suas águas.

a. O trecho destacado em **azul** traz uma informação positiva sobre as águas marítimas do Brasil. Agora, responda no caderno: A segunda parte, que começa pela palavra **mas**, informa algo bom ou negativo?
Informa algo negativo.

b. De que maneira a segunda parte da frase está relacionada com o problema apresentado na petição? Comente com os colegas.
Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

2 A palavra **mas** ajuda a dar ideia de contrário no trecho a seguir.

> [...] os animais marinhos não têm voz para protestar, **mas** nós temos.

a. Copie a alternativa que corresponde à ideia expressa no trecho.



- Quem tem voz X Quem não tem voz
- Quem não tem voz X Quem tem voz X

b. Essa oposição serviu para dizer que "quem tem voz" pode se mobilizar, protestar, exigir ações para combater a poluição. Que ação final foi pedida a favor de preservar as vidas de "quem não tem voz"?
Que as pessoas ("quem tem voz") assinem a petição.

3 Note a diferença entre os sentidos dos termos **mas** e **mais** no texto.

> [...] os animais marinhos não têm voz para protestar, **mas** nós temos. Juntos, podemos exigir ações **mais** rígidas contra a poluição e garantir um futuro **mais** sustentável para nossos oceanos.

- Copie no caderno a resposta. Está correto dizer que a palavra **mais**:
  - desempenha na frase a mesma função que a palavra **mas**.
  - intensifica a palavra que acompanha, fortalecendo o significado. X

No texto, o termo **mas** ajudou a indicar contraste entre duas informações ou ideias, contribuindo para evidenciar um problema e convidar as pessoas a agir para resolvê-lo. Já o termo **mais** deu intensidade às palavras que acompanha, colaborando para intensificar a importância das ações em favor da sustentabilidade.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção estuda enunciados da petição marcados por oposição mediante o uso da conjunção **mas**. Esse uso contribui para a construção de sequências argumentativas, pois o sentido das ideias em contraste está intrinsecamente relacionado à problemática apresentada no texto. Também é analisado o uso do advérbio **mais** como intensificador de informações destinadas à busca de adesão à causa da petição.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF05LP07.

Avaliação formativa

- Avalie se os estudantes perceberam que as palavras **mas** e **mais** estabelecem relação entre ideias, contribuindo para que a petição ganhe força argumentativa. A análise linguística nem sempre é apreensível profundamente pelos estudantes quando eles se deparam com reflexões assim nos Anos Iniciais, mas é importante eles compreenderem que a língua é viva, dinâmica, e os significados do texto são produzidos no uso. Nesse momento, importa notar se eles estão aplicando em seus textos, de modo a produzir o sentido desejado, os conectivos estudados no capítulo e outros que já conhecem. Ofereça a eles mais alguns textos em que essas palavras aparecem e peça que, em duplas, reconheçam nos textos a palavra **mas** marcando ideias opostas e a palavra **mais** intensificando informações. Veja se eles conseguem perceber o efeito delas nos textos selecionados e complemente as explicações que eles forem construindo.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Aponte que o uso de **mas** faz aqui uma ponderação, uma ressalva, um contraste, construindo uma oposição pelo significado discursivo que esse contraste representa: biodiversidade – elemento da vida marinha abundante × poluição – elemento que prejudica/destrói a vida marinha (já que é responsável por inúmeras mortes que têm ocorrido em nossos oceanos). Resposta do item **b**: A segunda parte da frase informa sobre a poluição das águas dos mares brasileiros, motivo de inúmeras mortes de animais marinhos nos oceanos, problema que também é exposto na petição.
- **Atividade 2**: O uso da conjunção **mas** ajudou a criar a oposição para dizer que só "quem tem voz" pode se mobilizar, protestar, exigir ações para combater a poluição, sendo esse o papel das pessoas. Isso resulta no convite para assinar a petição, ação que foi pedida, no final, a favor de preservar as vidas dos seres indefesos, aqueles que "não têm voz".
- **Atividade 3**: Apresente aos estudantes os sentidos dos seguintes termos:
  - **rígido:** firme, duro; extremamente controlado.
  - **sustentável:** característica de ação humana que pode ser continuada sem causar danos significativos ao meio ambiente ou esgotar os recursos naturais, o que implica em redução do impacto ambiental. Essa ação pode ser uma atividade econômica de uma empresa ou um indivíduo e tem como parâmetro conservar os recursos naturais e a biodiversidade, a fim de preservar o planeta para as futuras gerações.
- Comente o papel que o advérbio **mais** desempenhou no texto. Ele intensificou o adjetivo **rígidas**, dando maior vigor sobre reivindicar ações contra a poluição, assim como fortaleceu o adjetivo **sustentável**, dando mais intensidade à busca de garantir a sustentabilidade da biodiversidade oceânica (retome o termo **sustentável**). Isso colabora para justificar o pedido para assinar a petição, pois há um objetivo nobre, fundamental.
- Reforce que as palavras **mas** e **mais** têm sons parecidos e, por isso, são termos que podem ser confundidos (na oralidade, é muito comum pronunciar **mas** de modo semelhante a **mais**). Mas, apesar de terem a sonoridade e a grafia parecidas, essas palavras têm usos distintos, conforme se explorou nas atividades. Uma das diferenças é o fato de **mais** ter o antônimo **menos**.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A seção *Para escrever* busca oferecer aos estudantes uma atividade preparatória para a produção de autoria proposta na seção *Dando asas à produção*. Trata-se de uma atividade de escrita vinculada ao gênero que será produzido a seguir. Na presente seção, há atividades relacionadas à linguagem que se costuma empregar em petições, evidenciando o universo semântico mais apropriado para comunicar os objetivos do texto.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF35LP08.

Avaliação formativa

- Como forma de avaliar o desempenho dos estudantes, verifique se eles reconhecem as marcas linguísticas próprias da petição, como o uso da 1ª pessoa, de verbos no imperativo e de expressões de apelo e inconformismo. A correta identificação e a utilização adequada dessas marcas nas atividades propostas (como a escolha e o encaixe de palavras e expressões) pode ser um bom indicativo de compreensão. Na atividade **1**, a avaliação pode considerar se os estudantes conseguiram empregar corretamente as palavras e os verbos no contexto dado, demonstrando compreensão sem recorrer à leitura direta do texto. Na atividade **2**, observe se eles conseguem reformular o trecho da petição com as próprias palavras, sem alterar o sentido original. Essa atividade pode ser utilizada para avaliar a habilidade de paráfrase, a compreensão do conteúdo e a capacidade de manter a intenção comunicativa do texto.

Para escrever

Escolha de palavras para uso em petição

1. Os textos dos diferentes gêneros apresentam escolhas específicas de palavras para comunicar ao leitor o que se pretende. Sem consultar o texto da petição, faça as atividades a seguir.

a. Na petição, o autor usa palavras para enfatizar a gravidade do problema e, ao se expressar em primeira pessoa (eu), demonstra seu envolvimento pessoal com a causa. Copie o trecho a seguir, inserindo as palavras no lugar dos símbolos para que ele faça sentido.

inúmeras vitimados excessiva pessoalmente morrendo eu

Estou ★ devastado pelas ★ mortes que têm ocorrido em nossos oceanos devido à poluição ★. Os animais marinhos estão ★, ★ pela poluição dos mares brasileiros, e é por eles que ★ levanto a bandeira dessa petição. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

b. A seguir, o autor expõe o problema e usa verbos no presente para descrever uma situação atual. Copie esses verbos. possui; são; é.

> O Brasil possui uma das maiores biodiversidades marinhas do mundo. Mais de 150.000 toneladas de plásticos são descartadas anualmente [...] A poluição dos mares é uma crise real e iminente.

c. O autor usa verbos que chamam o leitor para aderir à causa da petição e expressões que indicam inconformidade com a situação, com intenção de mudá-la. Encaixe-os no texto no lugar dos símbolos.

peço façamos assine não podemos permitir dar um basta podemos exigir

★ a todos que se mobilizem para ★ à poluição dos nossos mares. [...] ★ que nossos tesouros marítimos sofram por causa de nossas ações. Juntos, ★ ações mais rígidas contra a poluição e garantir um futuro mais sustentável para nossos oceanos.

★ esta petição. ★ nossa parte, não só por nós, mas também pelos seres indefesos [...]. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

2. No caderno, reescreva o trecho da atividade anterior. Você pode substituir alguns verbos e o modo de apresentar as frases, mas o sentido da petição deve ser o mesmo. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Sugere-se a mediação das atividades dessa seção, pois cada uma delas solicita um procedimento diferente, sendo que a última requer uma escrita mais autônoma.
- **Atividade 1**: Oriente os estudantes a copiar os trechos no caderno e verifique se eles estão aplicando a letra maiúscula no início das frases. Resposta do item **a**: "Estou pessoalmente devastado pelas inúmeras mortes que têm ocorrido em nossos oceanos devido à poluição excessiva. Os animais marinhos estão morrendo, vitimados pela poluição dos mares brasileiros, e é por eles que eu levanto a bandeira dessa petição". Peça que formem duplas de palavras segundo a afinidade delas em relação ao universo semântico às quais pertencem: vitimados/morrendo (mostram a realidade da morte dos animais); pessoalmente/eu (evidenciam que o texto é escrito em primeira pessoa); inúmeras/excessiva (indicam que as mortes são em grande número e a poluição é intensa). No item **b**, peça que copiem as três frases no caderno e escrevam separadamente os verbos. Mostre que o verbo **ser**, que aparece em duas das frases, é muito usado em descrições e em textos expositivos. Resposta do item **c**: "Peço a todos que se mobilizem para dar um basta à poluição dos nossos mares. [...] Não podemos permitir que nossos tesouros marítimos sofram por causa de nossas ações. Juntos, podemos exigir ações mais rígidas contra a poluição e garantir um futuro mais sustentável para nossos oceanos. Assine esta petição. Façamos nossa parte, não só por nós, mas também pelos seres indefesos [...]". Os verbos assumem um papel convocatório, no modo imperativo. É provável que eles já tenham tido contato com os verbos no imperativo, mesmo sem nomeá-los.
- **Atividade 2**: Para realizar essa atividade, o ideal é que os estudantes trabalhem fazendo consulta ao dicionário para encontrar sinônimos dos verbos. Oriente-os a procurar os verbos no infinitivo, explicando que, no dicionário, eles não aparecem conjugados. Adjetivos também podem ser substituídos por outros, com sentido similar. Expressões como "Não podemos permitir", "dar um basta" e "Façamos nossa parte" também podem ser substituídas, pois há outras expressões usuais que cumprem a função de comunicar uma informação parecida. Por exemplo: "Não podemos permitir que"/"Não deixemos que"; "dar um basta"/"pôr fim a"; "Façamos nossa parte"/"Vamos assumir esse compromisso".

Não escreva no livro.

Dando asas à produção

Petição com assinaturas em meio impresso

Nos últimos anos, houve um aumento significativo no número de petições *on-line* em apoio a alguma causa. Também é possível fazer isso recolhendo assinaturas em uma lista impressa, em papel, com espaços para as pessoas assinarem.

Nesta atividade, a turma vai produzir uma petição em um texto coletivo e colaborativo.



Chris Borges/ID/BR

Planejamento do texto

Até aqui, vocês conheceram um pouco mais sobre os problemas causados pelo lixo jogado no mar. O lixo jogado em seu bairro também pode trazer consequências à saúde e ao bem-estar das pessoas.

1. Para definir o tema da petição, vocês vão escolher cinco pessoas de suas famílias e aplicar a enquete a seguir. Anotem o nome de cada entrevistado e as respectivas respostas em uma ficha.
2. Vejam alguns tipos de problema que podem constar da enquete que vocês farão. Adaptem a lista excluindo algum problema ou acrescentando outros que considerem relevantes no bairro onde moram.

Chris Borges/ID/BR

Enquete

Escolha, entre as opções a seguir, dois problemas de seu bairro que considere urgentes para serem resolvidos e mereçam ser reclamados. (Indique o local.)

1. Falta de lixeiras em locais públicos.
2. Coleta seletiva inexistente, insuficiente.
3. Descarte de lixo em praias, rios ou córregos.
4. Água parada, risco para o criadouro de mosquitos transmissores de doenças.
5. Ambientes em que se podem encontrar com frequência fezes não recolhidas de animais domésticos.
6. Falta de campanhas de conscientização sobre o descarte do lixo.
7. Outro problema que se queira mencionar.

Roteiro de aula

- Para realizar essa proposta, oriente, primeiramente, a aplicação da enquete. Com a turma, escolha um tema, além dos que já estão propostos, e peça aos estudantes que o anotem em um cartão e o apresentem aos entrevistados como uma possibilidade a mais. Explique aos estudantes que os entrevistados também poderão citar um problema que não está na lista. Esse recurso favorece a inclusão de um tema extra, o que permite maior aproximação com a realidade local. No retorno da enquete, faça o tratamento dos dados para definir o tema da petição e encaminhe a sequência de etapas conforme proposto no Livro do Estudante. Explique aos estudantes que eles poderão fazer as próprias fichas usando folhas pautadas de caderno.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão produzir uma petição e organizar uma lista de assinaturas, segundo as características de um abaixo-assinado impresso, mobilizado de modo presencial. Para aproximar-se do perfil opinativo da comunidade escolar e das famílias, eles selecionarão o tema da petição por meio de enquete, identificando nas respostas o problema escolhido pela maioria como mais relevante a ser tratado nessa ação reivindicatória. O texto deverá ser escrito de modo colaborativo.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP08 e EF35LP15.

Diversidade e inclusão

Habilidades sociais

A produção de um infográfico em grupo pode ser uma ótima estratégia para desenvolver as habilidades sociais dos estudantes. A organização da turma e a distribuição de funções, como pesquisar informações, selecionar imagens, escrever trechos do texto e organizar a apresentação final, garantem a participação ativa de todos, fortalecendo o senso de responsabilidade e o reconhecimento do valor da colaboração.

Durante o trabalho em grupo, é importante estimular o respeito e a escuta. Proponha combinados simples, como "ouvir sem interromper" e "valorizar a ideia do colega", e promova momentos em que todos compartilhem suas opiniões. Atividades de *feedback* rápido entre os integrantes ajudam a construir cooperação e encorajam os mais tímidos a se expressarem. Dessa forma, o aprendizado sobre o tema ambiental se torna também uma oportunidade para exercitar a convivência e a empatia.

A apresentação do infográfico à turma é uma oportunidade de reforçar a confiança para falar em público e a importância do trabalho conjunto. Ao final, conduza uma conversa destacando atitudes positivas de cada grupo, como ajuda mútua, respeito e responsabilidade, mostrando aos estudantes que, além de aprender sobre a preservação das tartarugas marinhas, eles desenvolveram importantes competências sociais.

Avaliação somativa

- No momento de realizar com os estudantes a avaliação e reescrita do texto, observe, especialmente, como eles demonstram ter se apropriado dos conhecimentos linguísticos estudados no capítulo. Por exemplo, veja como participam da leitura da primeira versão e o que percebem a respeito da estrutura do texto: como ele é organizado, se progride de forma clara e quais elementos conectam as partes e fortalecem a argumentação.
- A seguir, um resumo de alguns itens que podem ser avaliados no contexto do gênero a ser produzido no capítulo dessa seção e as expectativas de aprendizagem correspondentes:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na petição produzida, adequadamente e com vistas à produção de sentido, a conjunção **mas** para marcar oposição de ideias e o advérbio **mais** para intensificar palavras, em consonância com o tipo textual argumentativo predominante no texto e requerido para comunicar e cumprir sua finalidade e intenção.
   - Usar uma linguagem direta, analítica e convocatória no texto, escolhendo as palavras adequadas ao gênero.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Criar, para compor o texto, frases que desempenhem o papel de alcançar o leitor por meio de discurso em que estará presente, de modo focal, um fato da vida pública a ser denunciado ou que exija ação efetiva (problematização), enunciados contendo palavras que evidenciem, expliquem ou enfatizem elementos de análise desse fato e argumentos com vistas a convencer o leitor a assinar a petição.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Reconhecer que a petição é um texto que tem grande circulação em meios digitais, mas que também pode ser utilizada por meio de divulgação direta e pessoal entre o(s) autor(es) e o público-alvo em sua versão impressa e de modo presencial.

3. O professor vai fazer o levantamento dos dados para descobrir qual tema apareceu com maior frequência na pesquisa. Esse será o foco da petição que a turma vai escrever de modo colaborativo.
4. Em grupo, escrevam algumas frases que vocês considerem necessárias na petição. O objetivo é: apresentar o problema e onde ele se localiza; usar fatos que possam ser verificados para argumentar a favor da causa; sensibilizar o leitor para fazer parte dessa causa, assinando a petição. Anotem tudo no caderno e apresentem suas ideias na hora de criar o texto coletivo.

Orientações para a produção

1. Comecem o texto expondo o problema para o qual se requer uma solução, explicando-o de maneira curta e objetiva.
2. Em seguida, desenvolvam o texto com argumentos que reforcem a causa. Use-os para convencer as pessoas a assinar a petição e participar da reivindicação.
3. Apliquem o que aprenderam sobre a linguagem empregada na petição. Usem palavras que conectem as ideias e escolham o vocabulário apropriado para expor o problema e defender a causa adotada.
4. Dica: acrescentem dados numéricos que contribuam para a argumentação. Esse foi um recurso adotado na petição que vocês estudaram anteriormente:

> Segundo dados do Instituto de Estudos do Mar Almirante Paulo Moreira, mais de 150.000 toneladas de plásticos são descartadas anualmente em nossos mares, afetando diretamente o ciclo de vida de diversas espécies marinhas.

5. Concluam pedindo aos leitores que assinem a petição. No final, façam um forte apelo sobre a necessidade de resolver o problema em questão.



Chris Borges/ID/BR

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, no item **4**, retome a proposta, explicando que a petição será construída coletivamente. Explique aos estudantes que, antes de produzir a petição, eles já deverão ter feito anotações com ideias de frases possíveis para compor o texto. Peça a eles que formem grupos e preparem juntos algumas frases com traços argumentativos possíveis de serem usadas para compor o texto. Valorize esse momento de planejamento e incentive-os a participar da produção coletiva.
- No tópico *Orientações para a produção*, solicite aos estudantes que as leiam e esclareça possíveis dúvidas. No momento de escrever o texto coletivo, faça-o, primeiramente, na lousa, ou usando um recurso que permita a todos ver o texto sendo construído. Crie uma dinâmica que favoreça a consciência sobre a importância de selecionar as frases que vão combinar mais com a proposta e descartar outras; explique que isso é natural nos processos de produção, mas que mesmo as ideias descartadas são valorosas, porque permitem reflexões sobre o tema e o modo de tratá-lo textualmente.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, promova uma conversa coletiva sobre o texto construído. Os estudantes podem sugerir mudanças mais localizadas, que poderão ser acomodadas ou não, segundo o que for entendido como mais apropriado pela turma e com seu aval.
- No tópico *Circulação do texto*, há sugestões para que ele seja encaminhado a uma autoridade, cumprindo seu propósito fundamental. Verifique se essa possibilidade é viável e o que pode ser feito para colocá-la em prática. Para dar visibilidade à petição, uma segunda opção é organizar um evento sobre meio ambiente em um projeto interdisciplinar. Durante o evento, um dos estudantes pode

Não escreva no livro.

6. A petição que vocês leram neste capítulo coletava as assinaturas digitalmente, mas agora será necessário preparar uma folha para a coleta de assinaturas. Confiram o modelo a seguir.

Nome	Documento de identidade
Maria José dos Santos	23.671.555-9
Felipe de Almeida	20.120.105-6
Marcos Tenório Silva	65.347.289-0
João Vitor Fortes	83.448.96-7
Carolina Maria Boaventura	41.755.313-4
Cristina Carvalho	74.399.566-1
Marcelo de Oliveira Júnior	35.812.945-6
Patrícia Olivieri	54.667.228-8
Pedro Paulo de Araújo	62.451.337-9
Antônia Ferreira dos Santos	12.588.726-6


Chris Borges/ID/BR

7. Façam cópias dessas páginas em número suficiente para coletar as assinaturas, seguindo a ordem numérica, sequencialmente, sem deixar linhas em branco.

Avaliação e reescrita

Façam a revisão do texto com o professor.

1. O título do texto está em destaque?
2. O problema foi apresentado de modo claro?
3. Foram usados argumentos e vocabulário adequados para expor o problema e para convencer o leitor a assinar a petição?
4. Há um pedido para que o leitor a assine?

Depois da revisão, o texto pode ser digitado. Façam cópias dele.

Circulação do texto

O texto produzido por vocês pode ser encaminhado, junto com as páginas de assinaturas, a uma autoridade local. Para isso, peçam a ajuda do professor, combinando como vão inserir no texto uma saudação inicial formal. Por exemplo:

Ao Excelentíssimo Senhor (nome), Chefe do Gabinete de...

A petição também poderá ser lida na escola, em uma espécie de tribuna, durante um evento sobre meio ambiente. Ali, as assinaturas também poderão ser coletadas.

Não escreva no livro.

- Reconhecer o valor da petição como um texto favorável às práticas cidadãs, nas quais as pessoas podem projetar anseios, ideias e causas, assumindo o papel de protagonistas perante os fatos nela propostos.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com a turma.
  1. Você gostou de se envolver em uma causa com o objetivo de reivindicar um benefício para a comunidade ou solucionar um problema coletivo? Por quê?
  2. No texto, você usou palavras e argumentos que mostram que se importa com a causa apresentada? Selecione trechos do texto que justifiquem seus argumentos.
  3. Você teve alguma dificuldade para produzir a petição em grupo? Qual foi o maior aprendizado que você teve ao produzir esse texto?
  4. Com o texto produzido pelo seu grupo, você acha que conseguiu envolver e convencer as pessoas a apoiar a causa problematizada na petição? Como?

ler a petição em uma tribuna. Os demais, portando pranchetas e cópias da petição, podem recolher assinaturas no local, mesmo que seja de forma simbólica, caso a opção **1** não seja viabilizada. O tema do evento, como sugerido na seção *Entre imagens e palavras*, poderá ter como foco a Década do Oceano e a temática do lixo, estendida aos problemas da comunidade.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler um texto expositivo sobre jogos e brincadeiras indígenas. Na subseção *Ler e compreender*, realizarão o estudo interpretativo e apreciativo do texto, identificando informações explícitas e realizando inferências, analisando as informações apresentadas. A seção mobiliza os Temas Contemporâneos Transversais **Multiculturalismo – Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, mobilização que é possibilitada pela abordagem relacionada à valorização das matrizes históricas e culturais brasileiras e favorecida pela leitura do texto em foco. A seção também possibilita o trabalho com a habilidade **EF05HI04** do componente História, por meio do conhecimento de brincadeiras dos povos indígenas e de sua semelhança com outras brincadeiras presentes na infância.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF35LP03, EF35LP04 e EF05HI04.

CAPÍTULO 2

O universo do brincar

Navegar no texto

* Resposta pessoal. Incentive os estudantes a traçar hipóteses sobre as brincadeiras, em especial em relação ao aspecto da coletividade.

O texto a seguir foi publicado em um livro que apresenta explicações relacionadas à arte, ao trabalho, aos costumes, entre outros aspectos, dos povos indígenas brasileiros. No texto que você vai ler, o autor, Daniel Munduruku, aborda as brincadeiras das crianças indígenas.

- Como você imagina que sejam essas brincadeiras? *
- Você conhece alguma brincadeira ou jogo relacionado à cultura dos povos originários? Se sim, qual? Resposta pessoal. Nesse momento, incentive os estudantes a retomar leituras, vivências e conhecimentos relacionados aos povos indígenas e verifique se têm informações acerca dessas brincadeiras.

Jogos

Há muitas brincadeiras que as crianças indígenas fazem e podem ensinar às crianças não indígenas. São brincadeiras muito interessantes, pois estão sempre voltadas ao aprendizado comunitário. Dificilmente alguém verá uma criança indígena brincando sozinha. Ela está sempre com outras crianças.

Todas as crianças indígenas conhecem as mesmas brincadeiras, e quando alguém inventa uma coisa nova vai logo contar para as outras para compartilhar a novidade. A mesma coisa acontece com os brinquedos. No entanto, as crianças quase nunca confeccionam seus próprios brinquedos. Isso é tarefa dos pais e das mães, porque para fazer determinados brinquedos é preciso saber manusear facas e outros objetos cortantes, e uma criança não deve ter em mãos objetos que possam feri-la, não é mesmo?



Bruna Assis Brasil/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação antes, durante e depois da leitura do texto proposto. Após apresentar e abordar, junto aos estudantes, as perguntas de predição, prepare-se para fazer a leitura do texto expositivo "Jogos", de forma que possam acompanhá-la em voz alta e tenham o professor como um modelo de leitor. Em seguida, podem-se organizar os estudantes de forma que realizem uma segunda leitura, a fim de favorecer a fluência e expressividade leitoras. Nesse momento, oriente-os a consultar o glossário para verificar o sentido da palavra indicada. Em seguida, encaminhe a realização das questões propostas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Para que os estudantes elaborem hipóteses sobre as brincadeiras indígenas, é importante conversar com eles sobre o fato de que, independentemente do contexto, as brincadeiras estimulam a criatividade e a imaginação. Dessa forma, incentive-os a pensar em possíveis brincadeiras que podem ser realizadas pelas crianças indígenas, em especial as que envolvem a coletividade.
- **Segunda questão de predição**: Para essa questão, encoraje os estudantes a pensar sobre estudos realizados por eles relacionados à temática, até mesmo em outros componentes curriculares, e vivências diversas. Nesse momento, é oportuno orientá-los sobre os turnos de fala e a importância da escuta, de forma a favorecer interações pautadas na cooperação e no respeito.

São os pais, portanto, que confeccionam os brinquedos dos filhos. E estes têm a obrigação de cuidar bem dos brinquedos.

E se quebram, o que acontece? Normalmente, a própria criança dá um jeitinho de consertar usando palha, cipós e folhas. A verdade é que as crianças indígenas nunca jogam um brinquedo fora, pois sabem que foi feito com carinho por aqueles que lhes querem muito bem.

As crianças indígenas são muito criativas na hora de brincar. Elas não têm lojas onde comprar os brinquedos, por isso inventam sempre novas brincadeiras para passar o tempo e para aprender, pois os índios aprendem enquanto brincam e brincam enquanto aprendem.

Desde cedo, os pequenos índios aprendem a conhecer a natureza e, aproveitando-se dela, fazem instrumentos simples com os quais brincam. Fazem arcos e flechas, bichos de palha, bonequinhas de barro ou de sabugo de milho, canoas pequeninas de madeira ou de palha de **açaizeiro**, peões, petecas e diversos brinquedos feitos com coco e palha de palmeira tucum ou babaçu. Fazem também bolas de palha, panelinhas, bichinhos de barro, trançados de palha. As meninas gostam de brincar de esconder e todos, todos mesmo, gostam de brincar de pega-pega em um riozinho.

açaizeiro: árvore da região amazônica que produz os frutos do açaí.

[...]

Quem não gosta de brincar na água? Todas as crianças que eu conheço gostam muito de água. Eu acho que é porque devemos ter algum parentesco com os peixes, principalmente as crianças...

Os índios também adoram água. E adoram porque suas aldeias são, geralmente, construídas próximas a algum rio. Então os adultos incentivam as crianças a brincar na água, pois é uma brincadeira sadia, que ajuda a desenvolver a musculatura do corpo.


Bruna Assis Brasil/ID/BR

Entre os Xavante, índios que vivem no Mato Grosso, há uma brincadeira muito gostosa. Ela se chama "Datist'wape", e meninos e meninas brincam. Sabem como é? Uns devem subir nos ombros dos outros e travar uma batalha na água. Vencem aqueles que derrubarem a dupla adversária.

Tenho a impressão de já ter visto gente brincando assim nas piscinas dos clubes das cidades. Parece que criança é igual em toda parte, não é mesmo?

Daniel Munduruku. Jogos. Em: Daniel Munduruku. *Coisas de índio*. São Paulo: Callis, 2010. p. 63-66.

Não escreva no livro.

Avaliação formativa

1. Avalie a fluência leitora dos estudantes, considerando os diferentes níveis de apropriação da leitura e graus de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino. Assim, é importante proporcionar momentos de leituras individuais sempre que possível, como nos textos presentes na seção *Navegar no texto*, nos comandos e nas respostas às atividades propostas. Em especial, neste capítulo, é importante ter como enfoque a apreensão acerca da objetividade do texto proposto para leitura, considerando ser essa uma característica fundamental dos textos expositivos.
2. Ao longo das atividades presentes em *Ler e compreender*, acompanhe o desenvolvimento dos estudantes, em especial em relação ao entendimento dos enunciados e ao registro escrito das respostas. Durante a correção das atividades, proponha aos estudantes que apresentem a formulação de suas respostas, sendo um momento oportuno para destacar as possibilidades de organização da escrita.

Tomada de decisão responsável

- **Atividade 2c**: Proponha aos estudantes uma reflexão sobre como a conservação e os reparos nos brinquedos colaboram para a preservação do meio ambiente, já que evitam o descarte e consequentes impactos na natureza. Além disso, pode-se estabelecer relação entre essas práticas e o respeito ao trabalho e à dedicação dos pais e daqueles que confeccionam os brinquedos, revelando valorização dos aspectos conectados à ancestralidade.

Para complementar

Museu das Culturas Indígenas. Disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/. Acesso em: 28 jul. 2025.

Inaugurado em 2022, o Museu das Culturas Indígenas apresenta histórias, memórias, produções artísticas, tecnológicas, entre outras, de diversos povos indígenas. No *site*, é possível acessar imagens e explicações sobre obras presentes no acervo, além de assistir a vídeos relacionados a saberes dos povos originários. Se possível, proponha aos estudantes a navegação na página do museu.

- Como forma de encerrar o trabalho com a seção, reproduza o recurso digital **Brincadeiras ao redor do mundo**. O recurso apresenta algumas brincadeiras de vários países e como brincar. De acordo com a realidade da turma, verifique a possibilidade de colocá-las em prática com os estudantes.

4a. O autor explica que os pais incentivam os filhos a brincar na água por ser uma brincadeira considerada

Ler e compreender

sadia e que ajuda no desenvolvimento físico. Além disso, em geral, as aldeias ficam próximas a rios.

1. No início do texto, aparece uma informação importante sobre o modo como as crianças indígenas brincam. Que modo é esse?
As crianças sempre brincam com outras crianças; não é comum brincarem sozinhas.
2. No texto, há explicações sobre a confecção e os cuidados com os brinquedos.
   a. Por que os brinquedos, em geral, são feitos pelos pais e mães das crianças? Os pais e mães precisam fazer os brinquedos, porque pode haver necessidade de usar objetos cortantes, e seu manuseio pode ser perigoso para as crianças.
   b. Quais são as atribuições das crianças em relação ao cuidado e aos reparos dos brinquedos? As crianças cuidam bem dos brinquedos e, caso eles se quebrem, fazem os reparos necessários. Além disso, não jogam os brinquedos fora.
   c. Ao apresentar as informações sobre o cuidado das crianças indígenas com os brinquedos, é destacada uma atitude delas que colabora para a preservação do meio ambiente. Que atitude é essa? A atitude de preservar os brinquedos, evitando o desperdício e o descarte de itens que podem ser consertados e aproveitados.
3. O autor menciona brinquedos utilizados pelas crianças indígenas.
   a. Em qual parágrafo esses exemplos são indicados? **3a.** No 6º parágrafo.
   b. Qual é a importância de exemplificar esses brinquedos? **3b.** A importância é que o leitor tenha, desse modo, informações mais precisas sobre os brinquedos de que as crianças indígenas fazem uso.
4. Ao abordar as brincadeiras, o texto destaca as que ocorrem na água.
   a. Que explicação o autor do texto oferece sobre esse costume das crianças indígenas?
   b. Qual das brincadeiras na água é apresentada como exemplo? O autor utiliza como exemplo a brincadeira "Datist'wape".
   c. Essa brincadeira é de qual povo indígena? Onde esse povo vive? A brincadeira apresentada é do povo indígena Xavante, que vive no Mato Grosso.
   d. Por que a apresentação das informações sobre o povo e o local onde vive é importante no texto? Copie a afirmação correta.
      - Essas informações são precisas e ajudam o leitor a ter uma visão mais objetiva do assunto. X
      - Essas informações apresentam as impressões do autor, sendo possível saber detalhes sobre as brincadeiras.
5. O texto finaliza com uma pergunta. **5b.** A relação de que, independentemente do local onde vivem, as crianças gostam de brincar e têm brincadeiras em comum.
   a. A quem essa pergunta é feita? Aos leitores do texto.
   b. Ela busca estabelecer uma relação entre as brincadeiras das crianças indígenas e das não indígenas. Qual é essa relação?

Os **textos expositivos** têm como objetivo **explicar** um tema ou assunto para o leitor usando **informações precisas** e **objetivas**.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Observe se os estudantes conseguem identificar com facilidade a informação principal do parágrafo inicial, de que as brincadeiras indígenas são, em geral, coletivas. Converse com eles sobre a importância de verificar a abordagem principal em cada parágrafo.
- **Atividade 2**: Essa atividade se relaciona à confecção e ao cuidado com os brinquedos e sobre como esses processos são conectados ao modo de vida indígena. No item **a**, deve-se evidenciar o cuidado para que as crianças não utilizem objetos perigosos. No item **b**, é importante enfatizar o fato de o cuidado das crianças indígenas com os brinquedos estar relacionado tanto a questões práticas como afetivas. Ao tratar o item **c**, é oportuno abordar com os estudantes a relevância da preservação e dos reparos em objetos, indicando respeito ao meio ambiente e uso dos objetos de forma consciente.
- **Atividade 3**: Retome com os estudantes a organização do texto em parágrafos, verificando se observam a indicação de exemplos relativos a brinquedos utilizados por crianças indígenas no 6º parágrafo. Converse com eles sobre a relevância da apresentação de exemplos, de forma a detalhar as informações expostas no texto.
- **Atividade 4**: No item **a**, aborde com os estudantes a importância das explicações sobre os fatos indicados em um texto expositivo. No item **b**, ressalte a importância dos exemplos, a fim de ampliar o entendimento do leitor sobre o tema tratado. Nos itens **c** e **d**, explore a importância de informações objetivas no texto expositivo.
- **Atividade 5**: Ao tratar os itens **a** e **b**, converse com os estudantes acerca da presença de outras perguntas ao longo do texto lido e instigue-os a refletir sobre o sentido construído por meio da inserção de frases interrogativas no texto, gerando aproximação com o leitor. Ao final, solicite que leiam em voz alta a explicação presente no boxe.

Trilhas da língua

Uso da 3ª pessoa do discurso e de verbos no tempo presente

1 O autor do texto da seção anterior é indígena, da etnia Munduruku, e publicou diversos livros sobre cultura indígena. De acordo com essa informação e com o texto lido, copie no caderno a afirmação correta entre as opções a seguir.

- As brincadeiras e os jogos mencionados no texto têm como base principal fatos ocorridos na infância do autor Daniel Munduruku.
- No texto, são apresentadas informações sobre brincadeiras e jogos de crianças indígenas, tendo como base diferentes conhecimentos do autor. X

2b. Foi possível identificar pela presença dos substantivos e dos pronomes a que os verbos estão relacionados ("As **crianças** indígenas **são** muito criativas"; "**Elas** não **têm** lojas onde comprar"; "os **índios** **aprendem**") e pelas terminações dos verbos (invent**am**, brinc**am** e aprend**em**).

2 Releia o trecho a seguir presente no texto expositivo.

> As crianças indígenas **são** muito criativas na hora de brincar. Elas não **têm** lojas onde comprar os brinquedos, por isso **inventam** sempre novas brincadeiras para passar o tempo e para aprender, pois os índios **aprendem** enquanto **brincam** e **brincam** enquanto **aprendem**.

a. Observe os verbos destacados. Em qual pessoa do discurso eles estão flexionados? Copie no caderno a resposta certa.

- 1ª pessoa.
- 2ª pessoa.
- 3ª pessoa. X

b. Como foi possível identificar em qual pessoa os verbos destacados estão flexionados?

c. Que relação existe entre o uso dessa flexão verbal e o texto expositivo? Copie a explicação no caderno, trocando os símbolos pelas palavras adequadas.

No texto **expositivo**, são apresentadas informações **específicas** sobre um **assunto** ou tema e, para isso, é utilizada a **terceira** pessoa do discurso.

assunto terceira específicas expositivo

No texto ★, são apresentadas informações ★ sobre um ★ ou tema e, para isso, é utilizada a ★ pessoa do discurso.

3 Observe novamente os verbos destacados na atividade **2**.

a. Em qual tempo eles estão flexionados? Todos estão flexionados no tempo presente.

b. Qual é a relação entre o uso desse tempo verbal e o conteúdo presente no trecho? Copie a afirmação correta.

- Em textos expositivos, são usados verbos no tempo passado, indicando situações já ocorridas.
- Em textos expositivos, é comum o uso dos verbos no tempo presente para apresentar informações, fatos e conceitos. X

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, serão abordados o uso da 3ª pessoa do discurso e de verbos no tempo presente. As atividades linguísticas propostas estão relacionadas, diretamente, à apresentação de informações, fatos e conceitos em textos expositivos, de modo a favorecer a escrita solicitada na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADE MOBILIZADA NA SEÇÃO

» EF05LP05.

Orientações didáticas

- As atividades desenvolvidas nessa seção podem ser realizadas em duplas ou trios, de modo que os estudantes partilhem hipóteses acerca das análises linguísticas propostas.
- **Atividade 1**: Nessa atividade, é solicitada uma análise geral do texto lido na seção *Navegar no texto*, de forma que os estudantes reconheçam o fato de que as informações objetivas são a base de textos expositivos. Essa análise está associada às demais atividades da seção.
- **Atividade 2**: Nos itens **a** e **b**, observe se os estudantes reconhecem as pessoas do discurso e os termos aos quais os verbos se relacionam. Aproveite a oportunidade e converse com eles sobre a possibilidade de identificar a pessoa do discurso por meio das desinências verbais. Em seguida, no item **c**, é importante destacar o fato de que o uso da 3ª pessoa está relacionado aos textos expositivos porque estes têm como finalidade realizar uma exposição sobre determinado assunto ou tema de forma impessoal e objetiva.
- **Atividade 3**: Nessa atividade, observe, junto aos estudantes, o fato de que, nos trechos em análise – assim como na maior parte do texto expositivo lido –, os verbos estão, prioritariamente, no tempo presente do modo indicativo. No item **b**, é importante comentar com os estudantes que esse uso está associado, em muitos casos, à indicação de processos habituais, conceitos e definições. Ao fim, peça aos estudantes que retomem as explicações presentes no item **c** da atividade **2** e no item **b** dessa atividade e façam a leitura delas em voz alta, orientando-os sobre o uso dessa pessoa do discurso e desse tempo verbal na produção de texto a ser realizada na seção *Dando asas à produção*.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, é proposta uma situação de produção textual relacionada à leitura realizada na seção *Navegar no texto*. Assim, é solicitado aos estudantes a elaboração de uma continuação do texto expositivo "Jogos", que deverá ser complementado com informações acerca de uma brincadeira indígena. O enfoque da atividade é a articulação entre a produção textual requerida e o desenvolvimento de habilidades de escrita nas quais é necessário mobilizar conhecimentos linguísticos conectados ao uso de verbos na 3ª pessoa do discurso e no tempo presente. Com isso, espera-se que os estudantes possam utilizar esses conhecimentos em diversas situações de produção de texto, em específico na proposta de escrita da seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF35LP07, EF35LP09 e EF05LP06.

Para escrever

Uso de verbos na 3ª pessoa do discurso e no tempo presente

1. A seguir, você vai ler e conhecer a brincadeira da onça, realizada pelas crianças da Aldeia Nasêpotiti, da Terra Indígena Panará, localizada no estado do Pará. Leia o passo a passo da brincadeira.

Localidade: Aldeia Nasêpotiti – Terra Indígena Panará, PA

[...]

1. Uma pessoa é escolhida para ser a onça.
2. Todos os participantes devem sentar em fila, um atrás do outro com as pernas abertas. Esses são os porcos.



Lhaiza Morena/ID/BR

3. A última pessoa da fila deve sair de seu lugar e tentar sentar na frente da fila sem que seja pega pela onça.



Lhaiza Morena/ID/BR

4. O pássaro deve avisar o porco que ele pode sair. O porco não pode sair sem esse aviso.



Lhaiza Morena/ID/BR

5. Quando a onça consegue pegar o porco, ela o leva para um canto, então a fila de porcos vai diminuindo.
6. A brincadeira termina quando a onça consegue pegar todos os porcos.



Lhaiza Morena/ID/BR

Brincadeira da onça. *Território do Brincar*, São Paulo, 18 mar. 2014. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras/brincadeira-da-onca-2/. Acesso em: 8 jul. 2025.

- Agora, você dará continuidade ao texto expositivo que leu no início do capítulo. Para isso, você vai escrever dois parágrafos para apresentar a brincadeira da onça, sobre a qual você acabou de ler.

  a. Informe a **localidade** onde a brincadeira foi registrada, qual é o **objetivo** dela e **como** é realizada.

  b. Organize cada parágrafo com pelo menos três frases.

  c. Use a 3ª pessoa do discurso e os verbos no tempo presente.

Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- Proponha a leitura coletiva dos textos e das imagens correspondentes a cada trecho, destacando as situações retratadas e a sequência entre elas. Pergunte aos estudantes se já participaram de uma brincadeira parecida com a apresentada e como foi a experiência. Na sequência, peça a um estudante que leia em voz alta as orientações de produção. Em seguida, oriente a turma a iniciar a proposta no caderno.
- **Atividade 1**: Os estudantes podem realizar a atividade em duplas ou em pequenos grupos. Nesse caso, cada um deve ter o próprio registro da continuação do texto no caderno. Para a escrita, pode-se sugerir que abordem, no primeiro parágrafo, o nome da brincadeira, a localidade onde foi registrada e suas características. No parágrafo seguinte, pode ser explicado o passo a passo da brincadeira, destacando-se o papel das crianças e como se brinca. Veja uma sugestão de escrita dos parágrafos:

Outra forma de diversão das crianças indígenas é a brincadeira da onça. Essa brincadeira é realizada na Aldeia Nasêpotiti, na Terra Indígena Panará (PA). Ela é parecida com pega-pega, mas tem algumas regras diferentes.

Para realizá-la, uma criança faz o papel de onça, outra de pássaro e outras de porcos. Os porcos se sentam em fila, um atrás do outro, com as pernas abertas. O pássaro fica em um local alto, e a onça, de pé, em torno da fila. Quando o pássaro der um aviso, o porco pode sair para se sentar na frente da fila, tentando não ser pego pela onça. Se a onça alcançar o porco e pegá-lo, ele vai para um canto. A brincadeira termina quando a onça consegue pegar todos os porcos.

- Acompanhe os estudantes durante a produção, verificando se eles estão organizando a continuação do texto em parágrafos, utilizando a 3ª pessoa do discurso e o tempo verbal presente e seguindo as regras de concordância verbal.
- Reserve um momento para os estudantes lerem os parágrafos produzidos. Aproveite para observar se eles estão coerentes com a proposta solicitada.

Dando asas à produção

Texto expositivo

Neste capítulo, você leu um texto expositivo sobre brincadeiras e jogos das crianças indígenas. Em grupo, você e os colegas vão pesquisar sobre jogos e brincadeiras conhecidos no Brasil e escrever um texto expositivo a esse respeito. O trabalho será exposto em um mural, para que colegas e funcionários da escola possam ampliar os conhecimentos sobre o assunto. Esse texto também será utilizado para o desenvolvimento da proposta da seção *Olá, oralidade* ao final do capítulo.

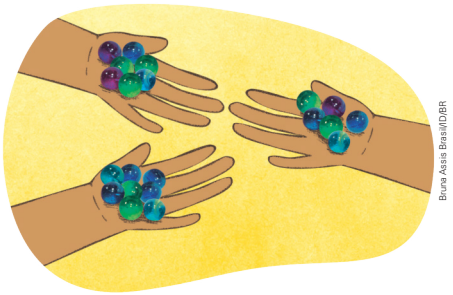
Antes de realizar a produção textual, façam a pesquisa indicada e, com base nas informações levantadas, escolham uma brincadeira para apresentar no texto.

Planejamento do texto

Durante a pesquisa, todos os integrantes do grupo devem participar da seleção de informações, de modo que o texto tenha como base diferentes olhares e observações.

Para fazer a pesquisa e selecionar a brincadeira a ser apresentada no texto expositivo, leiam o passo a passo a seguir.

1. Verifiquem se há materiais de pesquisa disponíveis na biblioteca da escola, como livros e revistas.
2. Se for possível, realizem a pesquisa pela internet, com apoio do professor. A seguir, vejam algumas sugestões de *sites* que apresentam informações sobre brincadeiras realizadas por crianças em vários locais no Brasil.
   - Texto do portal *Lunetas* com brincadeiras indígenas, disponível em: https://lunetas.com.br/brincadeiras-indigenas-para-conhecer-e-curtir-com-as-criancas/ (acesso em: 28 jul. 2025).
   - Seção do *site Território do Brincar,* que apresenta textos e vídeos de brincadeiras registradas pelo Brasil, disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras-pelo-brasil/ (acesso em: 28 jul. 2025).



Bruna Assis Brasil/D/BR

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, a proposta é que os estudantes escrevam um texto expositivo sobre jogos e brincadeiras infantis no Brasil. Para isso, eles serão orientados a realizar uma pesquisa, de forma que o assunto tratado no texto produzido seja estruturado com base em fatos e informações pesquisados em fontes diversas. Além disso, será solicitada a mobilização dos conhecimentos linguísticos tratados neste capítulo. Com base nos textos produzidos, será proposta a realização de seminários, orientados na seção *Olá, oralidade*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP17, EF05LP06, EF05LP24 e EF05LP26.

Para complementar

Fernandes, Fernanda. Dez brincadeiras de rua que fazem a cabeça da criançada. *MultiRio*, 27 jan. 2015. Disponível em: https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/noticias/1016-dez-brincadeiras-de-rua-que-ainda-fazem-a-cabeca-da-criancada. Acesso em: 28 jul. 2025.

O texto aborda as brincadeiras infantis, seus aspectos educativos e culturais, enfocando a importância dessas brincadeiras como alternativa ao excesso de exposição às telas de aparelhos eletrônicos.

Roteiro de aula

- Para que as etapas de planejamento, avaliação, reescrita e circulação se realizem de forma completa e integrada, sugere-se, antes de propor a escrita do texto, a leitura dos tópicos a seguir, de modo a subsidiar a sequência didática. Para realizar as atividades de planejamento e rascunho, oriente os estudantes a escreverem usando lápis, caso precisem fazer modificações. Ao propor a versão final do texto expositivo, sugere-se verificar o uso de uma folha apropriada para a fixação do texto em um mural, podendo-se fazer uso da caneta para o registro final do texto.

Orientações didáticas

- Nessa seção, acompanhe todas as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante o planejamento da escrita, a elaboração do rascunho e a escrita do texto, reorientando-os conforme o contexto apresentado.
- Destaque a situação comunicativa envolvida no processo de produção de texto, como quem são os interlocutores (quem escreve/para quem escreve), a finalidade do texto, a circulação, o suporte, a linguagem, o tema e o assunto do texto. Essas informações estão presentes ao longo de toda a seção.
- Após apresentar a proposta, auxilie os estudantes na formação dos grupos, sendo sugerido que haja heterogeneidade em relação ao desempenho escolar.
- Para a realização da pesquisa, indicada no planejamento, enfatize com a turma a necessidade de verificar a confiabilidade das fontes consultadas. Para tanto, sugere-se a pesquisa nos *sites* indicados e em outras páginas selecionadas por você. Caso os estudantes não tenham acesso a meios eletrônicos para pesquisa, verifique com o bibliotecário ou outro funcionário responsável pela biblioteca escolar se há publicações que possibilitem a realização da pesquisa solicitada.
- Em seguida, na etapa de planejamento de produção, oriente os estudantes a anotar as informações solicitadas no caderno. Ressalte que as anotações servirão como base para o texto expositivo a ser elaborado.

- Página do *site Mirim – Povos Indígenas no Brasil*, do Instituto Socioambiental, que contém diversas informações sobre brincadeiras indígenas, disponível em: https://mirim.org/pt-br/como-vivem/brincadeiras (acesso em: 28 jul. 2025).

3. Durante a pesquisa, verifiquem as informações disponíveis. Além de selecionar a brincadeira, o grupo deve avaliar se há informações suficientes para compor o texto expositivo. Caso necessário, peçam auxílio ao professor para ampliar a pesquisa.
4. Após a escolha da brincadeira, copiem e preencham o quadro a seguir no caderno com as informações solicitadas. Elas serão utilizadas para compor o texto expositivo.

Nome da brincadeira.	
Local onde é comumente realizada.	
Objetivo da brincadeira.	
Modo de realização da brincadeira.	
Livro(s) e/ou *site*(s) utilizado(s) para a pesquisa.	

5. Após completar as informações no caderno, façam anotações e procurem por imagens da brincadeira escolhida para complementar o texto. Selecionem algumas dessas imagens para fotocopiar ou imprimir, a fim de ilustrar a produção. Não se esqueçam de compor as respectivas legendas.

Orientações para a produção

Escrevam o texto expositivo. Lembrem-se de que as informações devem ser objetivas e precisas.

1. Retomem as informações indicadas no quadro realizado na etapa de planejamento do texto. Em seguida, comecem a escrever o texto contextualizando a brincadeira, ou seja, apresentando a brincadeira e indicando o local onde é comum ocorrer.
2. Na sequência, indiquem o objetivo da brincadeira e como ela é realizada. Ao elaborar a explicação, organizem as informações em parágrafos, expondo como a brincadeira inicia, de que maneira ela se desenvolve e quando ela termina.
3. No final do texto, indiquem as publicações utilizadas para a pesquisa, a fim de que o leitor saiba quais foram as fontes utilizadas para obter as informações.

Não escreva no livro.

Diversidade e inclusão

Transtorno de comunicação – Deficiência auditiva

Para estudantes com deficiência auditiva, a produção de um texto expositivo sobre jogos e brincadeiras deve priorizar recursos visuais e estratégias que garantam a compreensão das informações. Inicie a atividade utilizando imagens, vídeos legendados ou demonstrações práticas das brincadeiras, para que os estudantes tenham referências concretas antes de escrever. Nesse momento, o apoio de um intérprete de Libras ou o uso de sinais básicos facilita a comunicação, garantindo que todos participem da troca de ideias no grupo.

Durante a pesquisa, é importante organizar os conteúdos em quadros visuais, esquemas ou mapas mentais, que auxiliem na seleção das informações mais relevantes. Os estudantes podem trabalhar em grupos mistos, em que cada um contribui com o que compreendeu, reforçando a interação e a socialização. Incentive momentos de registro coletivo na lousa ou em cartazes, ajudando os estudantes a visualizar a estrutura do texto expositivo e a perceber como organizar introdução, desenvolvimento e conclusão.

Na etapa de escrita, incentive o uso de frases simples e objetivas, valorizando a produção individual e coletiva. Estratégias como ditado visual (com palavras ou frases-chave apresentadas em cartões) e revisão em dupla podem tornar a escrita mais acessível. Ao final, a exposição dos textos em um mural na escola ou apresentações visuais permite que os estudantes com deficiência auditiva também expressem suas ideias de forma criativa, fortalecendo a inclusão.

Avaliação somativa

- Durante o planejamento, verifique se os estudantes estão realizando a pesquisa de forma adequada, consultando os materiais disponibilizados – impressos e/ou digitais – e realizando a seleção da brincadeira a ser tratada no texto.
- Na sequência, observe se os estudantes – organizados em grupos – estão realizando as anotações conforme solicitado no item **4** da etapa de planejamento, fazendo registros adequados ao contexto de produção.
- Durante a elaboração do rascunho, observe como os estudantes estão organizando e desenvolvendo os parágrafos,

Orientações didáticas

- Após a etapa de planejamento e organização do texto, peça aos estudantes que iniciem a escrita. Oriente-os para que atentem ao uso dos verbos em 3ª pessoa e, de acordo com o contexto, no tempo presente. Os estudantes devem organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características de um texto expositivo.
- Após a finalização da primeira versão, solicite aos estudantes que avaliem o próprio texto, conforme indicado no tópico *Avaliação e reescrita*. Em seguida, haverá a sua avaliação, verificando a necessidade de ajustes e orientando a reescrita. Veja a sugestão de itens a serem avaliados no contexto do texto expositivo a ser produzido no capítulo e as expectativas de aprendizagem correspondentes.
- Após a correção, peça aos estudantes que passem o texto expositivo a limpo, em uma folha adequada para ser afixada no mural, realizando os ajustes necessários. O título do texto pode ser o nome da brincadeira pesquisada.
- Caso considere adequado, peça aos estudantes digitarem o texto expositivo usando algum programa de edição. Se for possível e houver estrutura apropriada, essa etapa pode ser feita no laboratório de informática da escola.
- Após a reescrita dos textos, incentive os estudantes a ilustrarem ou inserirem as imagens pesquisadas para compor o texto expositivo. Em seguida, organize com os estudantes um mural no qual as produções possam ser afixadas.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação com os estudantes, com questões que podem ser respondidas em grupo e oralmente, condizentes

4. Escrevam o texto usando a 3ª pessoa do discurso. Ao realizar as explicações sobre o desenvolvimento da brincadeira, utilizem os verbos prioritariamente no tempo presente.
5. Mesmo sendo produzido coletivamente, cada integrante do grupo deve ter o registro do texto no caderno.

Avaliação e reescrita

Com o auxílio do professor, leiam o texto e avaliem se os itens a seguir foram cumpridos.

1. O texto apresenta o nome da brincadeira e o local onde costuma ser realizada pelas crianças?
2. O texto explica como a brincadeira se inicia, como se desenvolve e como termina?
3. Ao final, são apresentadas as fontes de pesquisa?
4. O texto está organizado em parágrafos?
5. O texto foi escrito em 3ª pessoa?
6. A maioria dos verbos está no tempo presente?

Antes de escrever a versão final, combinem com o professor um formato de folha adequado para todos os grupos, pois o texto será exposto em um mural. Façam as correções e adaptações necessárias e passem o texto a limpo.

Se possível, insiram uma ou mais imagens relacionadas à brincadeira e escrevam as respectivas legendas.

Circulação do texto

Combinem com o professor um dia para que todos os grupos participem da montagem do mural na escola. Dessa forma, os textos podem ser lidos pelos estudantes das outras turmas e funcionários da escola.

Para explorar

Lá no meu quintal: o brincar de meninas e meninos de Norte a Sul, de Gabriela Romeu e Marlene Peret. Fotografias de Samuel Macedo e ilustrações de Kammal João. São Paulo: Peirópolis, 2019.

O livro apresenta brincadeiras registradas em viagens feitas pelas autoras por muitos lugares do Brasil, a partir de conversas com crianças de comunidades quilombolas, indígenas, de centros urbanos e muitas outras, revelando a linguagem universal do brincar.



Peirópolis/Arquivo da editora

com a realidade da turma e o modo como as atividades aconteceram. Esse também pode ser um momento para diagnosticar dificuldades e realizar propostas de aprofundamento, de acordo com as situações observadas. A seguir, veja as sugestões de questões a fim de auxiliar no processo.

1. Você achou importante conhecer brincadeiras de crianças indígenas? Por quê?
2. A proposta de realização de pesquisa, produção de texto e partilha em mural de textos expositivos sobre brincadeiras infantis no Brasil contribuiu com a ampliação dos seus conhecimentos? Se sim, comente seu aprendizado.
3. Você teve alguma dificuldade para trabalhar em grupo, realizar a pesquisa e selecionar informações para compor o texto expositivo? Se sim, quais foram as dificuldades?
4. Você teve alguma dificuldade para escrever o texto expositivo? Se teve, fale com o professor e, nas próximas aulas, procure estar atento aos pontos que deseja aprimorar.

os quais devem apresentar um nível de informação adequado à proposta. Também é importante analisar como estão sendo apresentadas as características da brincadeira selecionada, de modo que haja uso de verbos no tempo presente em processos descritivos.

- Veja, também, se os estudantes fazem uso correto da concordância da 3ª pessoa com os verbos, conforme estudado no capítulo. Os indicativos fornecidos pelos estudantes nesta avaliação somativa servirão de subsídios para o planejamento das próximas atividades.
- A seguir, sugerimos alguns itens a serem avaliados no contexto do texto expositivo a ser produzido no capítulo e as expectativas de aprendizagem correspondentes:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, nas produções, o uso da 3ª pessoa do discurso, em concordância com os verbos.
   - Empregar adequadamente o uso de verbos no tempo presente, com as desinências de acordo com a norma-padrão e com as regras gerais da concordância verbal.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Ajustar o uso da 3ª pessoa conforme o contexto apresentado no texto expositivo, de modo a apresentar adequadamente os resultados de pesquisa, com objetividade e precisão.
   - Ajustar o uso de verbos no tempo presente, para que o conjunto permita ao leitor compreender as características e o modo de funcionamento da brincadeira exposta no texto.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Compreender a relevância dos textos expositivos e a possibilidade de ampliação dos conhecimentos por parte dos interlocutores em relação aos fatos, acontecimentos, situações, entre outros, expostos.
   - Valorizar os contextos de produção, registro e partilha de textos expositivos para que se possa ampliar o conhecimento acerca de diferentes realidades e pontos de vista sobre um mesmo acontecimento, fato, situação, entre outros.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler um resumo do texto expositivo "Jogos", trabalhado anteriormente na seção *Navegar no texto*. Em um primeiro momento, são apresentadas questões antecipatórias com foco em conhecimentos relacionados aos objetivos dos resumos e à familiaridade dos estudantes com essas produções. Na subseção *Ler e compreender*, eles realizarão o estudo interpretativo do resumo apresentado, analisando elementos que compõem esse gênero textual.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF35LP03 e EF35LP04.

** Resposta pessoal. Incentive os estudantes a apresentar contextos escolares ou fora da escola, como: apresentar a alguém um resumo sobre um lugar visitado ou um livro lido, resumir um texto para ajudar nos estudos ou organizar uma apresentação, etc.

Navegar no texto

Em muitas situações do cotidiano, precisamos apresentar fatos, dados e procedimentos de forma resumida. Para isso, temos de selecionar as informações principais para alcançarmos uma comunicação mais objetiva. A seguir, leia um resumo do texto "Jogos", apresentado no início deste capítulo.

- Em quais circunstâncias os resumos podem ser úteis? Por quê?*
- Você já escreveu um resumo que tenha sido útil para você? Comente.**

*Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relacionar a realização de resumos a diferentes situações do dia a dia, aproximando o estudo de contextos diários, além de auxiliá-los em situações comunicativas diversas, orais e escritas, como preparar uma apresentação, compor um cartaz, entre outras.

Resumo do texto "Jogos"

As crianças indígenas fazem muitas brincadeiras e podem ensiná-las a crianças não indígenas. Em geral, essas brincadeiras são feitas de forma coletiva, por isso é difícil ver uma criança indígena brincando sozinha.

Logo que uma brincadeira ou brinquedo é inventado, as crianças vão logo contar para os seus amigos. Sobre os brinquedos, há algumas informações importantes:

- As crianças raramente os confeccionam.
- Em geral, os pais fazem os brinquedos, porque criar alguns deles pode ser perigoso.
- Caso quebre, a própria criança conserta o brinquedo, usando palha, cipó e folhas.
- Como as crianças sabem que seus brinquedos são feitos com muito carinho, eles não são jogados fora.
- As crianças indígenas são muito criativas, aprendem a conhecer a natureza e, a partir dela, fazem instrumentos para brincar.
- Elas também adoram água e, em geral, as suas aldeias são localizadas perto de algum rio. Os pais incentivam as crianças a brincar na água, pois essa é uma atividade que consideram sadia e que ajuda a desenvolver o corpo.

As crianças Xavante, que vivem no Mato Grosso, têm uma brincadeira na água chamada "Datist'wape", realizada em dupla, como em uma batalha. A brincadeira é parecida com muitas feitas por crianças não indígenas. Esse fato mostra o quanto as crianças são parecidas.

Resumo feito por Helena Haberli, estudante de 9 anos da rede de ensino do município de São Paulo.



Bruna Assis Brasil/ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação antes, durante e depois da leitura do resumo apresentado na seção. Após dialogar com os estudantes acerca das questões antecipatórias, peça que façam a leitura silenciosa do texto. Em seguida, promova uma leitura em voz alta, de modo que a turma possa trabalhar a fluência e a expressividade leitoras. Na sequência, peça a eles que respondam às questões propostas em dupla, sendo um momento oportuno para que compartilhem hipóteses acerca das análises solicitadas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Incentive os estudantes a retomarem conhecimentos acerca de resumos e de como esse gênero pode ser útil em diferentes situações do cotidiano. Converse com a turma sobre o fato de os resumos estarem presentes em esferas dos campos jornalístico, da vida prática, do estudo e da pesquisa, entre outros.
- **Segunda questão de predição**: Estimule os estudantes a pensarem sobre situações vivenciadas por eles em que houve uso de resumos. Converse e busque associar essas situações a diferentes contextos, de forma que eles percebam a utilização desses textos em várias situações discursivas, ampliando o entendimento acerca do gênero em estudo.
- Verifique se os estudantes percebem que os resumos relacionam-se a situações da esfera escolar e a outros contextos sociais. Ao longo das questões presentes em *Ler e compreender*, acompanhe o desenvolvimento deles, em especial em relação ao entendimento dos enunciados e registro escrito das respostas.
- Durante a realização das atividades, verifique o entendimento dos estudantes sobre estratégias para a seleção das informações no resumo, de modo que o texto seja caracterizado pela objetividade e pelo tratamento das informações principais.
- **Atividade 1**: Ao abordar o item **a**, converse com os estudantes acerca das informações presentes na parte inicial do resumo. Para auxiliá-los na formulação da resposta, pode-se sugerir que numerem cada uma das informações apresentadas, conforme indicado na expectativa de resposta. Já no item **b**, destaque o fato de que as informações inseridas na introdução do resumo são as mais relevantes do parágrafo inicial do texto expositivo. Para esclarecer esse item, pode-se retomar a leitura do primeiro parágrafo do texto "Jogos" e compará-lo ao trecho do resumo em estudo.

Ler e compreender

1a. Essas informações são: 1. as crianças indígenas fazem muitas brincadeiras; 2. as brincadeiras podem ser ensinadas para as crianças não indígenas; 3. as brincadeiras são coletivas.

1 Na introdução do resumo, são apresentadas três informações relacionadas às brincadeiras indígenas.

a. Quais são essas informações?

b. O que a apresentação dessas informações no início do resumo destaca? Copie a afirmação correta no caderno.

- Ao apresentar essas informações, são destacados exemplos de brincadeiras realizadas pelas crianças indígenas.
- As informações destacam uma característica das crianças indígenas e situações relacionadas às brincadeiras feitas por elas. X

2 A estudante que elaborou o resumo, ao abordar os brinquedos, apresenta algumas informações relacionadas a eles.

a. Como essas informações são organizadas? As informações são organizadas em tópicos, como em uma lista.

b. Retome o texto expositivo apresentado no início deste capítulo e indique no caderno em quais parágrafos estão presentes as informações citadas no resumo sobre os brinquedos e as brincadeiras.

Os parágrafos presentes no texto expositivo são o 2º, o 3º, o 4º, o 5º, o 6º e o 8º.

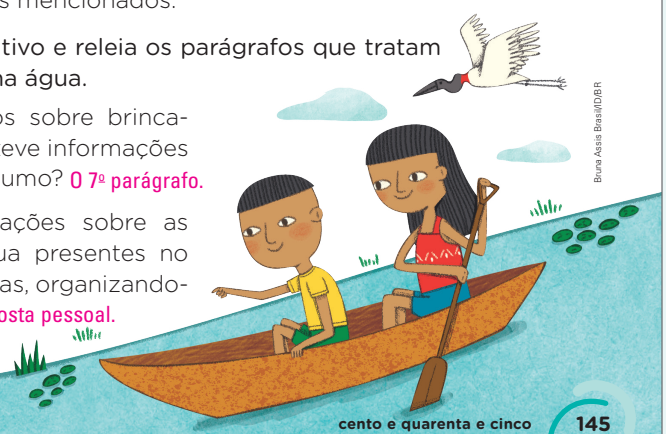
c. O que se pode afirmar sobre a seleção de informações apresentadas no resumo relacionadas aos brinquedos? No caderno, copie a afirmação verdadeira.

- A estudante selecionou as informações mais importantes, como fatos e explicações sobre os brinquedos, incluindo apenas alguns exemplos no resumo. X
- No resumo, foram apresentados todos os exemplos presentes no texto expositivo, de forma que o leitor possa conhecer em detalhes os brinquedos mencionados.

3 Retome o texto expositivo e releia os parágrafos que tratam sobre as brincadeiras na água.

a. Qual dos parágrafos sobre brincadeiras na água não teve informações apresentadas no resumo? O 7º parágrafo.

b. Observe as informações sobre as brincadeiras na água presentes no resumo e reescreva-as, organizando-as em tópicos. Resposta pessoal. Veja resposta nas *Orientações didáticas.*



Bruna Assis Brasil/ID/BR

- **Atividade 2**: Os itens dessa atividade voltam-se à análise do tratamento e da organização das informações sobre os brinquedos no texto. No item **a**, destaque a forma de organização dessas informações em cada um dos textos: no texto expositivo, a estrutura está em parágrafos, e, no resumo, em tópicos. Ao analisar essas possibilidades de registro, converse com a turma sobre essas estruturas em cada texto. Já no item **b**, é necessária a retomada do texto expositivo e a localização dos parágrafos nos quais as informações são apresentadas. No item **c**, o enfoque está na seleção de fatos, explicações e exemplos presentes no resumo. Ao desenvolvê-lo, dialogue com os estudantes acerca dessas escolhas e sobre a importância em reconhecer as informações principais e as secundárias no texto expositivo e como essa identificação auxilia na elaboração do resumo.
- **Atividade 3**: Essa atividade também enfoca a seleção de informações para a elaboração do resumo e requer a comparação entre o texto expositivo e o resumo, de modo a analisar os processos de escolha e de elaboração desse último. No item **a**, é necessária a retomada do texto expositivo e a localização dos parágrafos nos quais as informações sobre brincadeiras estão presentes. Resposta do item **b**: Veja uma possibilidade de escrita:
  - As crianças indígenas adoram água e as aldeias onde moram, em geral, são próximas a rios.
  - Os pais incentivam as crianças a brincar na água.
  - Essas brincadeiras são consideradas sadias e auxiliam no desenvolvimento do corpo.
  - As crianças Xavante têm uma brincadeira chamada "Datist'wape", feita na água.
  - Em duplas, meninos e meninas brincam como em uma batalha.
  - Muitas crianças não indígenas fazem brincadeiras parecidas.

3c. No parágrafo indicado, há comentários mais **pessoais** sobre o tema tratado. Como o resumo deve apresentar as informações mais **objetivas** e relevantes, esses **comentários** não foram **selecionados**.

c. Por qual motivo as informações presentes no parágrafo indicado no item **a** não foram incluídas no resumo? Para responder a essa questão, copie a explicação a seguir no caderno, substituindo os símbolos pelas palavras adequadas do quadro.

objetivas	pessoais	selecionados	comentários

No parágrafo indicado, há comentários mais ★ sobre o tema tratado. Como o resumo deve apresentar as informações mais ★ e relevantes, esses ★ não foram ★.

4 Leia os trechos a seguir, transcritos do texto expositivo e do resumo. Depois, faça o que se pede.

Texto 1 – Trecho do texto expositivo

Entre os Xavante, índios que vivem no Mato Grosso, há uma brincadeira muito gostosa. Ela se chama "Datist'wape", e meninos e meninas brincam. Sabem como é? Uns devem subir nos ombros dos outros e travar uma batalha na água. Vencem aqueles que derrubarem a dupla adversária.

Texto 2 – Trecho do resumo

As crianças Xavante, que vivem no Mato Grosso, têm uma brincadeira na água chamada "Datist'wape", realizada em dupla, como em uma batalha.

4c. A pergunta não é colocada no resumo porque as informações nele presentes devem ser relacionadas diretamente ao assunto tratado no texto em que se baseia, sem necessidade de retomar situações de diálogo com o leitor, por exemplo.

a. Compare os trechos e copie no caderno as afirmações corretas entre as opções a seguir.

- No texto expositivo, a brincadeira é descrita com mais detalhes. No resumo, a brincadeira é mencionada, sendo apresentadas as características principais. X
- No resumo, são mencionadas algumas informações relevantes, como o nome do povo e o local onde reside. X
- No resumo, há explicações detalhadas e bem desenvolvidas sobre o modo de vida dos Xavante.

b. No trecho do texto expositivo, há uma frase interrogativa. Esse tipo de frase aparece no resumo? Não.

c. De acordo com o objetivo de um resumo, por que não ocorre a frase interrogativa?

Os **resumos** apresentam informações de maneira **objetiva** e com foco diretamente no tema tratado.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 4**: Ao analisar os dois trechos apresentados, é importante destacar o fato de que no texto expositivo é apresentada uma descrição mais ampla da brincadeira, além de haver marcas de interlocução com o leitor. Já no resumo, o diálogo com o leitor não ocorre, além de haver uma caracterização mais pontual da brincadeira mencionada, conforme trabalhado nos itens **a** e **b**. Essa análise favorecerá o solicitado no item **c**, de modo que os estudantes infiram a motivação da autora do resumo em realizar essas escolhas ao elaborar o texto.
- Peça aos estudantes que façam a leitura em voz alta da explicação presente no boxe de sistematização e destaque o fato de que a realização de uma seleção adequada das informações fundamenta-se em leitura e análise atentas do texto em que o resumo se baseia.

Trilhas da língua — Uso de pronomes e coesão textual

1 Leia o trecho a seguir, transcrito do resumo lido na seção anterior.

> Os pais incentivam as crianças a brincar na água, pois essa é uma atividade que consideram sadia e que ajuda a desenvolver o corpo.

a. No trecho, há uso de um pronome demonstrativo. Identifique-o e escreva-o no caderno. O pronome é **essa**.

b. O pronome identificado faz referência a uma informação apresentada anteriormente. Qual é essa informação? O pronome **essa** faz referência a "brincar na água".

c. Por que é utilizado o pronome e não as palavras que ele retoma? Copie no caderno a afirmação que responde corretamente a essa questão.

- O pronome foi utilizado para que o texto fique mais objetivo.
- O pronome foi utilizado para evitar repetição. X

2 Agora, releia os trechos a seguir, também presentes no resumo lido.

> Em geral, os pais fazem os brinquedos, porque criar alguns **deles** pode ser perigoso.

> As crianças indígenas são muito criativas, aprendem a conhecer a natureza e, a partir **dela,** fazem instrumentos para brincar.

a. Em cada um dos trechos, está destacado um pronome. A qual palavra cada um deles faz referência? O pronome **deles** faz referência a **brinquedos** e o pronome **dela** faz referência à **natureza**.

b. Observando os trechos analisados, o que se pode afirmar sobre o uso dos pronomes? Copie a explicação a seguir, substituindo os símbolos pelas palavras adequadas do quadro.

De acordo com o contexto, o **uso** dos pronomes favorece a **continuidade** do texto de modo coerente, auxiliando na **relação** entre as partes que o compõem.

continuidade	relação	uso

De acordo com o contexto, o ★ dos pronomes favorece a ★ do texto de modo coerente, auxiliando na ★ entre as partes que o compõem.

3 Copie no caderno as frases a seguir e selecione o pronome adequado para completá-las corretamente.

a. Não é comum ver uma criança indígena brincar sozinha, pois ★ é uma atividade coletiva. (aquela / essa / esse)

b. As crianças indígenas não jogam fora os brinquedos ★. (delas / daquelas / daqueles)

Orientações didáticas

- As atividades dessa seção podem ser realizadas em grupos, de modo que os estudantes partilhem hipóteses acerca das análises linguísticas propostas. No entanto, é importante destacar que cada estudante faça o registro das respostas no próprio caderno.
- **Atividade 1**: Ao trabalhar os itens **a** e **b**, verifique se os estudantes identificam o pronome solicitado e o termo a que faz referência. Caso necessário, revise com eles o conceito de pronomes, em especial os demonstrativos. Na sequência, ao tratar o item **c**, releia o trecho transcrito e, se necessário, escreva-o na lousa para indicar a relação estabelecida entre as palavras e o processo de referenciação analisado.
- **Atividade 2**: Essa atividade também está relacionada ao uso dos pronomes e à coesão textual promovida pela remissão, em um processo de referenciação anafórica na qual são construídas cadeias coesivas. Ao desenvolver os itens **a** e **b**, retome com os estudantes os trechos em análise e oriente-os a observar as relações de sentido, de modo a localizarem os termos retomados pelos pronomes e analisarem como esse uso é relevante para evitar repetições e promover a coesão textual, destacando a explicação elaborada no item **b**.
- **Atividade 3**: Para auxiliar os estudantes na realização dessa atividade, solicite que empreguem cada um dos pronomes fornecidos como opção em cada item e verifiquem qual é o mais adequado para completar as frases.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será abordado o uso de pronomes demonstrativos e possessivos como estratégias de referenciação que favorecem a coesão textual. As atividades linguísticas desenvolvidas estão organizadas de modo a auxiliar a elaboração de resumos e a proposta presente na seção *Olá, oralidade.*

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP06 e EF35LP14.

Avaliação formativa

- Na primeira ocorrência de *Trilhas da língua* no capítulo, os estudantes analisaram o uso da terceira pessoa do discurso e de verbos no presente, tomando como base textos expositivos. Nessa segunda ocorrência da seção no capítulo, a turma vai estudar a relação entre o uso de pronomes demonstrativos e possessivos e os elementos de referenciação em textos, que favorecem a coesão textual. Dessa forma, é importante que a avaliação formativa considere essas aprendizagens na escrita e na leitura de textos. Observe, em situações de leitura coletiva de textos expositivos em sala de aula e de produção de textos, se os estudantes conseguem compreender a função do uso da terceira pessoa e dos verbos do presente e estabelecer relações entre partes dos textos por meio dos pronomes. Para isso, você pode, durante os momentos de leitura, perguntar aos estudantes se determinado trecho faria sentido na primeira pessoa do discurso ou com o verbo no passado. Também pode localizar pronomes que tenham função de referenciação e perguntar à turma: "A que/quem esse pronome se refere no texto?". Observe os mesmos elementos na escrita de textos dos estudantes, especialmente se eles conseguem estabelecer relações de coesão por meio do uso de pronomes, evitando, por exemplo, repetir várias vezes um mesmo termo no texto.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, a proposta é que os estudantes realizem um seminário, compartilhando as informações presentes no texto expositivo produzido na seção *Dando asas à produção* e mobilizando os conhecimentos linguísticos trabalhados ao longo das seções *Trilhas da língua*.

Ao desenvolver a produção do seminário, são mobilizados os Temas Contemporâneos Transversais **Multiculturalismo – Diversidade cultural** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**, conectados à abordagem relativa à diversidade cultural e à valorização das brincadeiras infantis no Brasil.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP18 e EF05LP06.

Avaliação somativa

- Durante a escrita, verifique se os estudantes estão utilizando o texto expositivo produzido – e outros materiais pesquisados, se necessário –, selecionando as informações de acordo com o nível de relevância e estruturando o resumo em parágrafos. Oriente-os a estruturar o texto de forma objetiva e sequenciada.
- Após a escrita do resumo no caderno, verifique a produção e solicite os ajustes necessários. O texto deve conter informações suficientes para servir de base para o seminário.
- Acompanhe a elaboração do seminário, observando se os estudantes estão estruturando-o com uma introdução sobre o tema, a apresentação das informações selecionadas e uma conclusão.
- Após essa etapa, em um dos ensaios planejados antes da apresentação, verifique se todas as orientações estão sendo cumpridas e reoriente os estudantes que apresentarem dificuldades nas etapas de produção.

Olá, oralidade

Seminário

Neste capítulo, você e os colegas escreveram um texto expositivo sobre jogos e brincadeiras de crianças no Brasil. Agora, mantendo o mesmo grupo, vocês vão realizar um **seminário** para apresentar para a turma as informações pesquisadas.

O seminário é uma apresentação oral que tem como objetivo expor determinado tema a uma plateia. Verifiquem o passo a passo a seguir para realizá-lo.

Orientações para a produção

1. Retomem o texto expositivo produzido em grupo e releiam-no.
2. Pensem nas pessoas que assistirão ao seminário, sobre o que possivelmente já sabem sobre o tema e quais informações novas são interessantes para compartilhar.
3. Resumam o texto expositivo escrito pelo grupo, selecionando as informações consideradas essenciais. Lembrem-se de utilizar pronomes para a retomada de termos.
4. Verifiquem, com auxílio do professor, a necessidade de informações adicionais para apresentar no seminário. Conforme a situação, pode ser necessário retomar as pesquisas realizadas em *sites* e livros e a elaboração de novos resumos.
5. Chequem a possibilidade de acrescentar materiais como vídeos e imagens para compor a apresentação. Caso já tenham utilizado imagens no texto expositivo, elas poderão ser reaproveitadas no seminário. Caso não tenham usado esses recursos no texto, o grupo poderá buscar novos materiais.
6. Combinem com o professor o tempo de apresentação.
7. Se houver recursos disponíveis na escola, vocês podem utilizar algum programa gratuito de computador para organizar a apresentação. Se não houver, é possível compor cartazes para ilustrar a apresentação.
8. Todos os integrantes do grupo devem participar ativamente de todas as etapas da apresentação.
9. Ao final, abram uma roda e conversem com o professor sobre como foi apresentar o seminário, quais foram os pontos positivos e quais poderiam melhorar.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- O seminário será realizado pelos mesmos grupos que produziram os textos expositivos. Como a elaboração do seminário requer que os estudantes tenham o texto expositivo em mãos, solicite o material com antecedência e, caso seja necessário, oriente os grupos a realizarem pesquisas adicionais sobre a brincadeira selecionada. Para isso, é importante que você faça a indicação de materiais complementares, atentando para a legitimidade das fontes indicadas.

Orientações didáticas

- Ao desenvolver as ações descritas nos tópicos **1**, **2**, **3** e **4**, acompanhe as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante a escrita do resumo, reorientando-os, se necessário.
- Explique para a turma que o seminário deve ser organizado em: introdução, com a apresentação do tema; desenvolvimento, com a apresentação das informações; e conclusão, com a realização de um comentário sobre algum aspecto relacionado ao tema pesquisado. Nesse momento, explique a necessidade de ter uma abertura no seminário, na qual se cumprimenta a plateia e se expõe o objetivo da apresentação, e um encerramento, com agradecimento e tempo para perguntas e comentários do público.
- É importante reservar um tempo para os estudantes ensaiarem a apresentação, de forma que possa observá-los e reorientá-los.
- Para o uso de materiais gráficos e digitais no seminário, verifique se é viável o uso de espaços como laboratório de informática. Caso não seja, podem-se disponibilizar publicações impressas nas quais seja possível selecionar imagens para compor o seminário.

CAPÍTULO 3

Ninguém fica de fora!

Navegar no texto

* Respostas pessoais. Incentive os estudantes a retomar histórias, contos de fadas, narrativas de aventuras, desenhos animados e filmes para identificar personagens com deficiência. Peça-lhes que analisem a forma como são retratadas: com preconceito, em uma perspectiva inclusiva, etc.

Você vai ler um **artigo de opinião** relacionado à inclusão de pessoas com deficiência. Para escrever o texto, o autor estabelece relações entre personagens presentes em livros, filmes e animações e questões relativas à inclusão.

- Você já assistiu a filmes, desenhos ou leu uma história em que havia personagens com alguma deficiência? Se sim, como elas são retratadas? *
- Analisando sua rotina, há situações que dificultam o acesso a pessoas que têm alguma deficiência relacionada à locomoção, à comunicação, entre outras? Comente. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a analisar os contextos em que vivem e observar situações relacionadas à acessibilidade, como a presença de rampas, acesso ao conhecimento em braile e Libras, entre outros.

Deficientes são as estruturas sociais, jamais as pessoas: as artes desnudam as barreiras enfrentadas por PcDs

A sociedade, muitas vezes, considera as pessoas com deficiência como pessoas com limitações, porém, a realidade é que as deficiências estão nas estruturas sociais, e não nas pessoas. As barreiras e contradições sociais que impedem a inclusão e a igualdade de oportunidades são o grande desafio para os PcDs. E essas barreiras podem ser atitudinais, arquitetônicas, de comunicação, entre outras.

Nesse sentido, a arte tem um papel importante em mostrar as contradições e barreiras sociais que as pessoas com deficiência enfrentam.

desnudar: revelar, desvendar.
PcD: sigla utilizada para fazer referência à pessoa com deficiência.
contradição: incoerência, falta de lógica entre ideias, fatos e ações.
atitudinal: relacionado a atitudes.
arquitetônico: relacionado à organização de espaço públicos e privados, como prédios, praças e ruas.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão trabalhar com um artigo de opinião e fazer a leitura antecipatória do texto tendo como foco observações e conhecimentos relacionados ao tratamento da diversidade em livros, filmes, animações, entre outros, e ao modo como diferentes contextos estão preparados para a inclusão de pessoas com deficiência (PcDs). Na subseção *Ler e compreender*, realizarão o estudo interpretativo e apreciativo do texto apresentado, identificando informações explícitas, fazendo inferências e analisando a construção de argumentos e a defesa de pontos de vista por meio de exemplos. Em seguida, na seção *Dando asas à produção*, os estudantes escreverão um artigo de opinião por meio de uma partilha coletiva e, em seguida, uma pesquisa sobre questões relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência. A seção mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Educação em Direitos Humanos**, ao abordar os direitos e deveres dos cidadãos e a justiça social, em especial pelo preconizado na Lei Brasileira da Inclusão, que estabelece diretrizes para garantir a participação efetiva de pessoas com deficiência em diversas áreas, como educação, saúde, lazer, esporte, entre outras.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF35LP03 e EF35LP04.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação do professor antes, durante e depois da leitura. Após apresentar as perguntas de predição aos estudantes e dialogar com base nelas, proponha a eles que façam a leitura silenciosa do texto. Nesse momento, oriente-os a consultar o glossário, a fim de verificar o sentido dos termos destacados. Caso haja outras palavras desconhecidas, auxilie-os, garantindo uma compreensão integral do texto. Em seguida, organize-os para uma leitura coletiva, especificando os trechos que cada estudante lerá em voz alta. Reserve um tempo para que eles possam treinar essa leitura, de modo a terem mais segurança para o desenvolvimento da proposta. Depois da leitura, converse com os estudantes sobre o sentido geral do texto, auxiliando-os no processo interpretativo. Na sequência, peça a eles que respondam às questões.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Conforme indicado nas expectativas de resposta, incentive os estudantes a retomar histórias em livros, filmes, animações, entre outros, de forma a analisar a presença de personagens com deficiência e o tratamento dado a essa situação. Este é um momento oportuno para propor reflexões sobre a representatividade das PcDs em diferentes contextos culturais, midiáticos, etc.
- **Segunda questão de predição**: Essa questão solicita aos estudantes a observação do entorno em relação à acessibilidade dos locais para pessoas com deficiência, seja de natureza física, sensorial, intelectual, entre outras. Ao tratar essa questão, é importante ressaltar como o contexto observado impacta na vida em sociedade, considerando que parte da população apresenta algum tipo de deficiência, sendo, em muitos casos, privada de seus direitos. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra a Domicílio, realizada em 2022, cerca de 8,9% da população brasileira com 2 anos ou mais (o que corresponde a 18,6 milhões de pessoas) tem alguma deficiência.

Um exemplo disso é o romance Notre-Dame de Paris, de Victor Hugo, em que o personagem Quasímodo, o corcunda, é percebido amplamente como uma pessoa com deficiência, enquanto a personagem Esmeralda, a bela cigana, não. Isso mostra que a deficiência não é um atributo relativo à pessoa, mas às barreiras **estruturais** que a sociedade cria.

estrutural: que ocorre em uma estrutura considerada como um todo organizado.

Da mesma forma, a história da Bela e a Fera é um exemplo de como as barreiras atitudinais podem impedir a inclusão. A Bela, por ser uma jovem mulher que buscava a liberdade nos livros e na educação, também enfrentava barreiras sociais à inclusão. Já a Fera, além da aparência física, também tinha restrições à liberdade, o que a tornava socialmente deficiente nesse aspecto.

Outro exemplo é o personagem Shrek, que enfrentava barreiras à inclusão no Reino, mas era plenamente incluído no Pântano, onde superou as barreiras sociais e encontrou a liberdade. Já Fiona, sua esposa, também enfrentava as barreiras estruturais no Reino por ser uma mulher e princesa, mas no Pântano, superou as barreiras e encontrou sua individualidade.

Por fim, o personagem Dumbo é um exemplo de como a sociedade pode ver a característica de uma pessoa como deficiência, quando na verdade pode ser uma habilidade única. Em Dumbo, as orelhas gigantes do personagem eram vistas como um enorme defeito. Mas a verdade é que ele acabou se tornando a grande estrela do circo, já que podia usar suas orelhas como potencialidade para voar; o que mostra que a deficiência está nas estruturas sociais e não nas pessoas.

Ao revelar essas contradições, a arte pode nos ajudar a mudar nossas atitudes em relação às pessoas com deficiência e trabalhar para criar uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Pessoas com deficiência não devem ser vistas como defeituosas, mas sim como pessoas que possuem habilidades únicas e que também podem contribuir significativamente para a sociedade.

André Naves. Deficientes são as estruturas sociais, jamais as pessoas: as artes desnudam as barreiras enfrentadas por PcDs. *O Guaíra*, 17 mar. 2023. Disponível em: https://oguaira.com.br/opiniao/deficientes-sao-as-estruturas-sociais-jamais-as-pessoas-as-artes-desnudam-as-barreiras-enfrentadas-por-pcds/. Acesso em: 14 jun. 2025.

Ler e compreender

1 No início do texto, é indicada uma contradição relacionada ao entendimento da inclusão de pessoas com deficiência.

Não escreva no livro.

Para complementar

Brasil. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Assessoria de Comunicação Social do MDHC. Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC. Brasília, DF: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 7 jul. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc. Acesso em: 30 jul. 2025.

Essa notícia, publicada pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, apresenta informações e dados sobre a população com deficiência no Brasil, tendo como base estudos realizados pelo próprio Ministério e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Avaliação formativa

- Para realizar o processo de avaliação formativa, sugere-se:
  1. Acompanhar a fluência leitora dos estudantes, considerando os diferentes níveis de apropriação da leitura e graus de consolidação de habilidades ligadas a esse eixo de ensino na sala de aula. Neste capítulo, é importante o enfoque especial em relação ao entendimento de termos e expressões utilizados ao longo do artigo de opinião, verificando se os estudantes estão realizando as conexões adequadas entre os termos apresentados no glossário e o significado deles no contexto, em específico em expressões como "estruturas sociais", "barreiras estruturais", "contradições sociais", entre outras.
  2. Ao longo das questões presentes em *Ler e compreender*, observar o desenvolvimento dos estudantes, especialmente em relação ao entendimento acerca dos exemplos apresentados no artigo de opinião e à construção dos argumentos por meio deles. Ao longo da correção das atividades, é importante propor aos estudantes que retomem o texto e expliquem as relações estabelecidas entre as narrativas apresentadas e como elas se conectam a situações relativas à diversidade e à inclusão.

1b. O posicionamento é o de que a **atitude** em relação às pessoas com deficiência, a **construção** e a organização dos espaços e a falta de **habilidade** em comunicar-se com elas são fatores que, muitas vezes, impedem a **inclusão**.

a. Qual é essa contradição? Copie a afirmação correta.

- A contradição está no fato de muitos pensarem que as pessoas com deficiência são limitadas, porém as limitações estão nas estruturas sociais. X
- A contradição está no fato de as pessoas acharem que a comunicação é o maior desafio para a inclusão, mas isso não corresponde à realidade.

b. Após indicar essa contradição, o autor apresenta o que pensa sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência. Qual é esse posicionamento? Copie a explicação a seguir no caderno e complete-a com as palavras adequadas.

construção – inclusão – habilidade – atitude

O posicionamento é o de que a ★ em relação às pessoas com deficiência, a ★ e a organização dos espaços e a falta de ★ em comunicar-se com elas são fatores que, muitas vezes, impedem a ★.

2. Para comprovar seu posicionamento, o autor apresenta quatro exemplos.

2a. O primeiro exemplo faz referência à história presente na obra *Notre-Dame de Paris*; o segundo, à obra *A Bela e a Fera*; o terceiro, à narrativa do filme *Shrek*; e o quarto, à história de *Dumbo*.

a. A qual história cada um dos exemplos faz referência? Escreva a resposta no caderno.

b. Qual dos exemplos revela uma situação em que a personagem não sofre preconceito em determinado local, mas em outro contexto enfrenta esse problema? O exemplo relacionado à história de *Shrek*.

c. Em qual exemplo o autor mostra que uma característica vista como negativa em determinada situação é entendida como favorável em outro contexto? O exemplo relacionado à personagem Dumbo.

3. O artigo é concluído com duas reflexões feitas por meio dos exemplos apresentados.

Saber Ser

3a. A reflexão de que a arte pode auxiliar os leitores a mudar suas atitudes em relação às pessoas com deficiência, criando uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

a. Qual das reflexões relaciona a arte à inclusão?

b. Uma das reflexões trata das contribuições das pessoas com deficiência à sociedade. Conforme o texto, qual fato favorece essas contribuições? O fato de as pessoas com deficiência terem habilidades únicas.

Os **artigos de opinião** apresentam um assunto e defendem um **ponto de vista** com **argumentos**. No texto lido, essa argumentação ocorreu por meio de **exemplos** e **explicações** sobre eles.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Para os estudantes realizarem essa atividade, é importante propor um diálogo inicial sobre o entendimento geral do texto. Observe, nas respostas dos estudantes, se compreendem o termo **contradição** conforme usado no artigo de opinião, relacionando-o ao fato de que as limitações estão nas estruturas, e não nas pessoas. Ao abordar o item **b**, converse com os estudantes sobre como as atitudes e a falta de compreensão das pessoas frequentemente dificultam ou impedem a inclusão de pessoas com deficiência.
- **Atividade 2**: Essa atividade está relacionada ao processo argumentativo desenvolvido no artigo de opinião. Ao trabalhar essa questão com os estudantes, oriente-os a observar como os exemplos selecionados são utilizados pelo autor com a finalidade de comprovar o ponto de vista defendido ao longo do texto. Caso os estudantes desconheçam alguma das narrativas apresentadas, é importante contextualizá-los, a fim de que as histórias utilizadas na exemplificação façam sentido em relação à argumentação.

Saber Ser — Habilidades de relacionamento

• **Atividade 3**: Ao corrigir essa atividade, converse com os estudantes sobre como a arte pode auxiliar na representatividade, por meio dos exemplos apresentados no processo argumentativo. Aproveite a oportunidade e reflita com a turma sobre como as produções artísticas podem potencializar discussões acerca de inclusão de pessoas com deficiência e outras pautas de ampla relevância social. Ao tratar do item **b**, destaque o fato de que as características de cada pessoa podem contribuir para a sociedade como um todo, considerando a singularidade e os talentos de cada ser humano. Além disso, é importante enfatizar a importância da cooperação e da empatia para lidar com as diferenças, mantendo relacionamentos saudáveis com diversos indivíduos e grupos. A atividade possibilita a oportunidade de os estudantes exercitarem as habilidades de relacionamento, competência essencial para uma sociedade mais empática.

Para complementar

Matos, Najara Caroline Bertoli de. *A Bela e a Fera*: uma análise além do "final feliz". 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo) – Universidade do Sagrado Coração, Bauru, 2013. Disponível em: https://repositorio.unisagrado.edu.br/jspui/bitstream/handle/1810/1/A%20bela%20e%20a%20fera%20uma%20analise%20alem%20do%20final%20feliz.pdf. Acesso em: 8 ago. 2025.

Corrêa, Adâni. *O Ogro que virou príncipe*: uma análise dos intertextos presentes em Shrek. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2227. Acesso em: 8 ago. 2025.

Os textos indicados são recursos interessantes para a ampliação dos conhecimentos acerca de algumas obras mencionadas no artigo de opinião.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será abordado o uso de conectivos, em especial conjunções e locuções conjuntivas, bem como o estabelecimento de relações entre partes do texto. As atividades linguísticas propostas estão conectadas aos sentidos construídos por meio dessas relações no texto e o processo de argumentação, a fim de favorecer a escrita do artigo de opinião solicitado na seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP04 e EF05LP07.

Trilhas da língua

Uso de conectivos e estabelecimento de relações de sentido

1 Releia o trecho a seguir.

> A sociedade, muitas vezes, considera as pessoas com deficiência como pessoas com limitações, porém, a realidade é que as deficiências estão nas estruturas sociais, e não nas pessoas.

a. Em uma das atividades da seção *Navegar no texto*, foi analisada uma contradição social apontada nesse trecho. Leia os termos abaixo e copie o que conecta as duas situações apontadas como contraditórias.

como com porém X estruturas

b. Agora, observe os termos a seguir e copie aqueles que podem ser utilizados para conectar as situações apresentadas no trecho.

entretanto X porque mas X e pois

c. Por que a indicação dessa contradição é importante para a argumentação realizada no artigo de opinião? Copie a afirmação correta.

- O autor busca mostrar como essa contradição ocorre na imaginação das personagens.
- O autor busca comprovar que essa contradição é verdadeira. X

2 Releia este outro trecho do texto.

> [...] Em Dumbo, as orelhas gigantes do personagem eram vistas como um enorme defeito. Mas a verdade é que ele acabou se tornando a grande estrela do circo, **já que** podia usar suas orelhas como potencialidade para voar [...].

a. Qual característica de Dumbo era considerada negativa?
Ele ter orelhas muito grandes.

b. Qual fato revela que essa característica não era negativa?
O fato de ele poder usá-las para voar.

c. Copie a afirmação correta. O termo em destaque:

- indica uma relação de causa, revelando o motivo de Dumbo ser a estrela do espetáculo. X
- indica uma comparação entre Dumbo e as outras personagens.

Algumas palavras relacionam diferentes partes de uma frase. Essas palavras são chamadas de **conectivos** e possibilitam estabelecer **relações**, como oposição, causa, comparação, etc. Essas relações auxiliam na construção dos **argumentos** presentes em textos como os **artigos de opinião**.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Ao propor a realização dessa atividade, retome com os estudantes o sentido geral do artigo de opinião trabalhado na seção *Navegar no texto*, destacando a contradição apontada pelo autor na parte inicial do texto. Em seguida, oriente-os a responderem ao item **a**, de forma que identifiquem a conjunção que estabelece a relação solicitada. Ao trabalhar o item **b**, converse com a turma sobre as possibilidades de substituição da conjunção localizada no item anterior e reflita com eles sobre o nível de formalidade do uso de determinados termos, como a conjunção **entretanto**, associada a situações mais formais. Em seguida, ao corrigir o item **c**, converse com os estudantes sobre a importância da relação estabelecida logo no início do artigo de opinião para o desenvolvimento do processo argumentativo.
- **Atividade 2**: Nessa atividade, em especial nos itens **a** e **b**, oriente os estudantes a observar as situações relacionadas à personagem Dumbo e como elas se conectam ao ponto de vista defendido no artigo de opinião. Ao corrigir o item **c**, reflita com eles como a relação de causa e consequência é relevante para o desenvolvimento do processo argumentativo no artigo de opinião. Este também é um momento oportuno para trabalhar com os estudantes outros conectivos indicadores de causa como **pois** e **visto que**. Ao fim, peça a eles que leiam em voz alta a explicação presente no boxe e, se possível, solicite exemplos de frases em que haja as relações indicadas na sistematização. Também é oportuno lembrá-los de que os estudos realizados nessa seção serão importantes para a proposta de produção do artigo de opinião.

Para escrever

Uso de conectivos e construção de argumentos

A seguir, você vai ler a parte inicial de um artigo de opinião relacionado à inclusão. Neste trecho, alguns conectivos foram substituídos por números. Leia-o e indique, em seu caderno, os termos a seguir que devem ser inseridos em cada espaço numerado. Atenção: alguns conectivos são utilizados mais de uma vez!

porque – e – porém – por isso

Por mais inclusão!

A menina chegou na biblioteca e não tinha nada para ela, que é cega, ler. O colega que usa cadeira de rodas perdeu o início da aula (1) as salas ficam no segundo andar (2) a escola não tem rampa nem elevador – ele precisou esperar alguém para carregá-lo. Dentro da sala, o barulho alto do ventilador deixou nervoso o menino, que é autista, e precisa de um ambiente mais tranquilo para se concentrar. E a estudante nova, que é surda, acabou dormindo na aula (3) não havia quem lhe fizesse a interpretação para LIBRAS, a Língua Brasileira de Sinais. Você já passou por alguma situação semelhante ou assistiu a algo parecido na sua escola ou em algum outro lugar?

[...]

Com os exemplos que vimos, podemos perceber que a falta de inclusão está na falta de acessibilidade, de oportunidades (4) até mesmo no preconceito. [...]

Tudo muda quando entendemos que o "problema" ou a "dificuldade" não está na pessoa que tem a deficiência, e sim no fato de o ambiente que a cerca não estar adaptado às necessidades dela. (5), não devemos culpar ou ter pena dessas pessoas, evitando um sentimento chamado capacitismo.

Ninguém fica de fora!

Diferentes deficiências fazem parte da vida de diferentes pessoas, (6) isso não é razão para que elas convivam com desvantagens ou prejuízos no seu dia a dia ou na sua formação, (7) esses são problemas sociais, causados pela falta de acessibilidade, pela impossibilidade de chegar ao que ela necessita. [...]



Liana Portugal; Mariana Lopes; Priscilla Oliveira Silva Bomfim. Por mais inclusão! *Ciência Hoje das Crianças*, Rio de Janeiro, n. 362, 31 jan. 2025. Disponível em: https://chc.org.br/artigo/por-mais-inclusao/. Acesso em: 14 jul. 2025.

(1) porque; (2) e; (3) porque; (4) e; (5) Por isso; (6) porém; (7) porque

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, é proposta a leitura da parte inicial de um artigo de opinião relacionado à inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Ao longo do texto, foram suprimidas as conjunções e as locuções conjuntivas, de modo que os estudantes necessitam inferir as relações de sentido propostas e indicar os conectivos que explicitam as conexões. Para tanto, será necessária a leitura atenta do texto, verificando o processo argumentativo que perpassa o artigo de opinião, de modo a perceber as relações de oposição, causa, consequência, alternância e adição. Além disso, o conteúdo exposto no artigo de opinião, assim como o enfoque argumentativo, complementa a leitura realizada na seção *Navegar no texto*, possibilitando aos estudantes mais uma oportunidade para refletirem sobre a perspectiva de que as limitações não estão nas pessoas com deficiência, mas nos ambientes não adaptados. Com a atividade, espera-se que os estudantes possam ampliar o repertório acerca do tema e empregar os conhecimentos relacionados ao uso dos conectivos a diversas situações de produção de texto, em específico na proposta de escrita presente na próxima seção *Dando asas à produção*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03, EF35LP04 e EF05LP07.

Orientações didáticas

- Proponha a leitura silenciosa do artigo de opinião, solicitando aos estudantes que observem as relações entre as partes do texto e pensem nas conexões entre elas. Aproveite a oportunidade e comente com a turma a temática abordada, relacionando-a ao texto lido na seção *Navegar no texto*.
- Em seguida, peça a alguns estudantes que façam a leitura em voz alta do texto. Na sequência, dialogue com a turma sobre a falta de conectivos ao longo dos parágrafos e solicite que, em duplas, registrem no caderno o termo relacionado a cada número indicado.
- Após essa etapa, peça às duplas que compartilhem as respostas e comentem as relações estabelecidas pelos conectivos indicados. Esse é um momento oportuno para retomar o sentido das conjunções e das locuções conjuntivas, auxiliando os estudantes no processo analítico do artigo de opinião e das relações entre as partes do texto.
- Depois de as conexões serem explicitadas pela indicação dos conectivos, peça aos estudantes que comentem a abordagem dos dois artigos de opinião lidos no capítulo: "Deficientes são as estruturas sociais, jamais as pessoas: as artes desnudam as barreiras enfrentadas por PcDs" e "Por mais inclusão!". Durante a reflexão, destaque o enfoque dos textos sobre a necessidade de mudança na percepção e na atitude da sociedade em relação às pessoas com deficiência e à adequação dos espaços e das atitudes a elas.
- Ao final, lembre os estudantes que os estudos realizados na seção serão utilizados na produção de texto solicitada na seção *Dando asas à produção*.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes escreverão um artigo de opinião sobre a inclusão de pessoas com deficiência. Para isso, é proposta a realização de um momento coletivo, no qual eles reflitam e apresentem situações do dia a dia em que observam a falta de adaptação dos espaços para que as pessoas com deficiência sejam incluídas. Esse compartilhamento de ideias, em um formato de *brainstorming*, visa permitir que os artigos de opinião produzidos dialoguem com a realidade vivenciada por eles.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP15, EF35LP17, EF05LP24, EF05LP26 e EF05LP27.

Avaliação somativa

- Durante o planejamento do texto, verifique se os estudantes fazem a pesquisa de forma adequada, selecionando informações pertinentes para utilizar no artigo de opinião.
- Enquanto elaboram o rascunho, note como os estudantes organizam e desenvolvem os parágrafos. Também é importante analisar como estão sendo apresentados os exemplos e os dados relacionados à situação tratada no artigo de opinião.
- Observe se os estudantes, ao elaborarem os argumentos, estabelecem relações como causa, consequência, oposição, comparação e adição e utilizam os conectivos corretamente, conforme estudado no capítulo. Os indicativos fornecidos por eles nesta avaliação servirão de subsídios para o planejamento das próximas atividades.
- A seguir, sugerem-se alguns itens a serem avaliados no artigo de opinião:

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Estabelecer, nos textos, relações de causalidade, consequência, adição, alternância e/ou oposição.
   - Empregar adequadamente os conectivos, conforme as relações construídas.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Adequar as relações de sentido ao processo argumentativo elaborado, conforme o contexto do

Dando asas à produção

Artigo de opinião

Neste capítulo, você leu um artigo de opinião na íntegra, um trecho de outro e analisou algumas características relacionadas a textos desse gênero textual.

Agora, você vai escrever um artigo de opinião que trate da inclusão de pessoas com deficiência em determinado ambiente, como uma escola, um estabelecimento comercial de sua cidade, um parque, um meio de transporte, entre outros. Na sequência, esses artigos serão compartilhados em diferentes locais onde as pessoas possam lê-los e refletir sobre a problemática analisada. Além disso, o texto também será utilizado para o desenvolvimento do trabalho proposto na seção *Olá, oralidade*.

Para selecionar o tema a ser tratado em seu artigo de opinião, será realizado um *brainstorming*. Esse termo em inglês faz referência a uma atividade conhecida como "tempestade de ideias", em que um grupo de pessoas contribui com sugestões tendo como objetivo resolver um problema, estimular a criatividade, desenvolver ideias diversas, entre outros. Para tanto, siga as etapas:

1. Converse com os colegas e pensem em situações do dia a dia e se os ambientes estão adequados para pessoas com deficiência, sejam elas motoras, sensoriais, intelectuais, etc.
2. Por meio da organização realizada pelo professor, compartilhem, oralmente, as situações observadas e como elas podem impactar a inclusão de pessoas com deficiência.
3. Com o registro das situações apresentadas na lousa, selecione uma delas para ser o tema do seu artigo de opinião.
4. Para o aprofundamento do tema, será proposta uma pesquisa, de acordo com o passo a passo apresentado na etapa de planejamento do texto.


Leandro Lasmar/ ID/BR

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Para que as etapas de planejamento, orientações para a produção, avaliação e reescrita e circulação do texto se realizem de forma completa e integrada, sugere-se que a leitura desses tópicos seja feita antes de propor a escrita do texto, para subsidiar a sequência didática. Caso julgue pertinente, todas as etapas de produção podem ser feitas em duplas ou trios de estudantes, de forma que desenvolvam coletivamente o processo de elaboração textual. Para realizar as atividades de planejamento e rascunho, oriente-os a escrever usando lápis. Na sequência, ao propor a versão final do artigo de opinião, sugere-se verificar o uso de uma folha que seja compatível com a exposição do texto em um espaço público, indicando o uso da caneta para o registro ou a utilização de *software* para a digitação do artigo.

Orientações didáticas

- Nessa seção, acompanhe todas as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante o planejamento da escrita, a elaboração do rascunho e a escrita do texto, reorientando-os conforme necessário.
- Ao apresentar a proposta à classe, destaque a situação comunicativa envolvida no processo de produção de texto: quem são os interlocutores, a finalidade do texto, a circulação, o suporte, a linguagem, o tema do texto, etc.
- Em seguida, explique para a turma a realização da reflexão e da indicação oral de observações sobre situações relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência no dia a dia, no contexto em que vivem. Conforme os estudantes expõem suas ideias, registre na lousa as situações observadas, sintetizando-as. O registro pode ser feito em tópicos, por exemplo:

Planejamento do texto

1. Para a elaboração dos argumentos, é importante realizar uma pesquisa sobre o tema escolhido. Caso seja possível, conforme orientação do professor, acesse *sites* indicados e/ou consulte jornais, revistas e livros presentes na biblioteca escolar ou em outro espaço de sua escola onde esses materiais podem ser encontrados.
2. Durante a pesquisa, analise as informações apresentadas e verifique quais serão utilizadas em seu texto, como exemplos e dados que indiquem a relevância da situação tratada. Caso necessário, peça auxílio ao professor para conseguir mais informações e construir os argumentos.
3. Após realizar a pesquisa, responda às questões a seguir em seu caderno. As respostas serão utilizadas para compor o artigo de opinião.
   - Qual é o **tema** do artigo de opinião?
   - Como a situação afeta a **inclusão** das pessoas com deficiência?
   - Há algum **dado** que indique a problemática dessa situação na vida das pessoas com deficiência?
   - Há **informações** que demonstrem como essa situação também impacta a sociedade como um todo?
   - Existem **exemplos** que revelem como a situação tratada provoca prejuízos na vida das pessoas com deficiência e, também, na sociedade em geral?
   - Há possibilidade de **mudança** para essa situação? Qual(is)?


Leandro Lasmar/ID/BR

Orientações para a produção

Com as respostas em mãos, escreva o artigo de opinião, conforme as indicações a seguir.

1. Em seu caderno ou em uma folha à parte, você escreverá, a lápis, o seu texto.
2. No primeiro parágrafo, apresente o tema e explique sua importância, indicando como o problema afeta a vida das pessoas com deficiência e a sociedade como um todo.

- Dificuldade de pessoas com deficiência física ou sensorial ao caminharem pelos bairros do município.
- Falta de transporte público com rampas de acesso para usuários de cadeiras de rodas.
- Ausência de atividades esportivas que incluam pessoas com deficiência.

- Após a indicação das situações e do registro na lousa, peça a cada estudante que selecione uma delas para ser o tema do texto que irá escrever. Caso a produção seja feita em duplas ou trios, o processo de escolha do tema será o mesmo, mas pela dupla ou trio.
- Para a realização da pesquisa indicada no *Planejamento do texto*, enfatize para a turma a necessidade de verificar a confiabilidade das fontes. A seguir, são indicadas algumas: *links* publicados no *site* da Fundação Dorina Nowill para cegos (disponível em: https://fundacaodorina.org.br/a-fundacao/links-uteis/; guia publicado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania e pelo Ministério da Saúde sobre questões relacionadas ao capacitismo e à inclusão de pessoas com deficiência (disponível em: https://www.tjsp.jus.br/Download/Acessibilidade/Cartilha-Combata-o-Capacitismo.pdf; *site* da Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia. Acessos em: 12 ago. 2025.). Pode-se também pesquisar em outras páginas, conforme os temas escolhidos pelos estudantes. Caso eles não tenham acesso a meios eletrônicos, é importante verificar com a pessoa responsável pelos livros na escola publicações que possibilitem a realização da pesquisa.
- Na etapa de planejamento, oriente os estudantes para que respondam às questões no caderno. Destaque que as respostas servirão como base para o artigo de opinião a ser escrito.

artigo de opinião.
- Conectar as relações de sentido aos exemplos e dados apresentados no artigo de opinião para entendimento da argumentação no texto.

3. Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)
- Compreender a relevância dos artigos de opinião inclusive para a visibilidade dos temas neles tratados.
- Valorizar os contextos de pesquisa, produção, registro e partilha de artigos de opinião, reconhecendo as possibilidades de ação acerca das situações tratadas.

Diversidade e inclusão

Transtornos do neurodesenvolvimento

Ao trabalhar o gênero artigo de opinião com estudantes que apresentam transtornos do neurodesenvolvimento, inicie a atividade com conversas guiadas e exemplos visuais. É importante comentar situações concretas do cotidiano da escola ou da comunidade para que os estudantes consigam relacionar o tema da inclusão a experiências reais. O uso de imagens, vídeos curtos ou dramatizações ajuda a contextualizar e torna o conteúdo mais acessível, favorecendo a participação de todos. Na produção das ideias, utilize recursos como quadros de apoio, frases incompletas ou cartões com palavras-chave para facilitar a organização do pensamento. Trabalhar em duplas ou pequenos grupos também favorece a cooperação, permitindo que os estudantes compartilhem suas percepções e construam coletivamente os argumentos do texto. Essa etapa deve ser valorizada mais pela expressão das opiniões do que pela forma escrita inicial, a fim de reduzir a pressão e incentivar a confiança. Durante a escrita do artigo, é fundamental oferecer modelos simples de estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão), apoiando os estudantes com esquemas visuais ou roteiros orientadores. Incentive-os a usar frases curtas, além de realizar revisões coletivas com a turma. Ao final, a leitura compartilhada dos artigos reforça a importância da inclusão e possibilita que os estudantes reconheçam o valor das próprias ideias, desenvolvendo tanto habilidades de escrita quanto competências socioemocionais relacionadas ao respeito e à empatia.

3. Dê continuidade ao texto, apresentando um argumento em cada parágrafo. Para isso, utilize os dados pesquisados e os exemplos que revelem o impacto da situação. Ao elaborar as frases, lembre-se de utilizar os conectivos adequados.
4. Após a apresentação dos argumentos, elabore um parágrafo apresentando uma ou mais possibilidades de solução para a problemática tratada. Essas possibilidades precisam estar de acordo com o que foi desenvolvido ao longo do texto.
5. Conclua o texto, reforçando, por meio dos argumentos apresentados e da possibilidade de solução, a importância de tratar a inclusão de pessoas com deficiência.

Avaliação e reescrita

Em duplas, compartilhem os textos produzidos, de forma que cada estudante possa ler o próprio artigo e o de um colega. Em seguida, conversem sobre as produções e verifiquem se elas estão de acordo com os itens a seguir. Após o diálogo, cada estudante deve fazer a correção de seu texto antes de preparar a versão final.

1. O texto apresenta o tema e explica como a situação afeta a vida das pessoas com deficiência e a sociedade de forma geral?
2. No texto, são apresentados dados e exemplos para a construção dos argumentos?
3. Cada um dos argumentos é apresentado em um parágrafo?
4. É apresentada uma proposta de solução para a situação tratada?
5. Há uma conclusão do texto, reforçando a importância do tema abordado?
6. Ao longo do texto, há utilização de conectivos para estabelecer relações como causa, oposição, adição, etc.?

Antes de escrever a versão final, verifique com o professor um formato de folha adequado, pois o texto será exposto em um local público. Ao fim, dê um título que dialogue com a situação tratada.

Circulação do texto

Combinem com o professor o local de exposição do artigo de opinião. Se possível, os textos poderão ser afixados em um mural na biblioteca municipal, em um espaço na prefeitura, entre outros, para que possam ser lidos por muitas pessoas.

Não escreva no livro.

Autoavaliação

- Proponha um momento de autoavaliação aos estudantes, apresentando questões a serem respondidas em grupo e oralmente e acrescentando outras conforme o contexto. Esse também pode ser um momento para diagnosticar dificuldades e fazer propostas de aprofundamento, de acordo com o observado. A seguir, são feitas algumas sugestões de questões para a autoavaliação.
  1. Você achou importante conhecer, pesquisar, refletir e escrever sobre questões relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência? Por quê?
  2. A pesquisa e a elaboração do artigo de opinião ampliaram suas habilidades de escrita? Por quê?
  3. Você teve dificuldade ao realizar a pesquisa e/ou elaborar o texto? Se sim, comente a situação.
  4. A partilha dos textos em espaços públicos contribuiu com a divulgação das situações observadas em relação à inclusão de pessoas com deficiência? Comente.

Orientações didáticas

- Peça aos estudantes para iniciar a escrita do texto. Oriente-os para que atentem ao estabelecimento de relações como causa, consequência, oposição, adição, entre outras, utilizando os conectivos. Nesse momento, eles devem organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características do artigo de opinião.
- Após a finalização da primeira versão, solicite aos estudantes que avaliem seus próprios textos e os dos colegas, conforme o tópico *Avaliação e reescrita*. Caso a escrita do artigo de opinião tenha sido feita em dupla ou trio, o procedimento deverá ser o mesmo. Em seguida, haverá sua avaliação, verificando a necessidade de ajustes e com orientação da reescrita.
- Feita a correção, peça aos estudantes que passem a limpo o artigo de opinião em uma folha adequada para ser exposta, realizando os ajustes necessários. O título do texto deve relacionar-se com o tema tratado e, também, apresentar uma indicação do posicionamento presente na argumentação.
- Caso seja viável e considere adequado, peça aos estudantes que digitem o artigo de opinião usando algum *software*. Se for possível e dispuser de estrutura adequada, essa etapa pode ser feita no laboratório de informática da escola.
- Após a reescrita dos textos, organize os estudantes de forma a afixar as produções nos espaços públicos selecionados. Verifique a possibilidade de diálogo com outros espaços institucionais, a fim de que os textos possam ser expostos, como bibliotecas públicas, centros esportivos, associações em geral, etc. Nesse caso, é importante contextualizar as produções textuais, inserindo informações sobre a atividade realizada, como nome da escola em que a atividade foi feita, os profissionais envolvidos, um resumo da proposta, a turma de estudantes e o período de execução. No momento da produção, destaque para os estudantes a importância de o texto e o local de exposição considerarem a inclusão e o acesso de pessoas com vários tipos de deficiência, não apenas deficiência física/motora.

Navegar no texto

A primeira leitura deste capítulo apresentou um artigo de opinião acerca da inclusão de pessoas com deficiência. A leitura a seguir dialoga com esse mesmo tema, analisando e apresentando aos leitores o livro *Ser diferente é legal*. Publicado em um *blog* dedicado à divulgação literária, o texto compartilha várias informações sobre a obra e a história que a inspirou.

- De que maneira é possível despertar a atenção das pessoas para a análise e a reflexão de situações que revelam desigualdade e injustiça?
  Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.
- Você já leu textos que apresentam análises de livros, filmes, peças de teatro, entre outros? Comente.
  Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Livro infantil ensina sobre respeito e inclusão de pessoas com deficiência

A inclusão de pessoas com deficiência e a garantia de seus direitos estão previstas na Constituição Federal. Entretanto, mais do que as incluir em todos os espaços da sociedade, é necessário reflexão e mudança de comportamento. E uma dessas formas efetivas é levar o tema para a infância por meio da leitura e educação.



Literare Books International/Arquivo da editora

Capa do livro *Ser diferente é legal*. Texto de Juliana James. Ilustrado por Giovanna Martins. Literare Books International, 2022.

A obra *Ser diferente é legal* conta a história emocionante e cativante do personagem Enzo, um garoto diferente. Como todos, cheio de sonhos e apaixonado por esportes, mas que convive com a paralisia cerebral.

No enredo, Enzo e Georgia, sua mãe, vivem as dificuldades e conquistas em um mundo onde nem todos enxergam o deficiente físico [...] nem pensam em suas necessidades. Mas sempre apoiado pela família, Enzo descobriu formas de driblar suas dificuldades e de adaptar a vida para sua condição de cadeirante.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, os estudantes vão ler uma resenha crítica sobre o livro *Ser diferente é legal*, que aborda a inclusão de pessoas com deficiência. Em um primeiro momento, são apresentadas questões de predição com foco em observações acerca da importância dessa temática e de como pode-se despertar a atenção das pessoas, destacando a potencialidade da arte como um motivador. No tópico *Ler e compreender*, os estudantes farão o estudo interpretativo da resenha crítica apresentada, analisando elementos que compõem a argumentação presente no texto e características desse gênero textual.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04 e EF05LP14.

Roteiro de aula

- Sugere-se a mediação antes, durante e depois da apresentação da resenha crítica sobre o livro *Ser diferente é legal*. Após dialogar com os estudantes acerca das questões antecipatórias, peça a eles que observem a capa do livro e compartilhem suas percepções sobre as imagens, as quais remetem à ideia de inclusão. Em seguida, prepare-se para fazer a leitura do texto, de forma que eles possam acompanhar a leitura em voz alta e tenham sua leitura como modelo. Na sequência, organize os estudantes para que eles próprios realizem uma segunda leitura, favorecendo a fluência e a expressividade leitora. Finalizada a leitura, encaminhe a realização, por parte dos estudantes, das questões propostas. As atividades podem ser desenvolvidas em dupla, sendo um momento oportuno para que a turma compartilhe hipóteses acerca das análises solicitadas.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Converse com os estudantes sobre como questões relacionadas à desigualdade e às injustiças podem ter mais visibilidade, sendo discutidas em diferentes contextos, a fim de se verificar formas de superação dessas situações. Nesse momento, incentive-os a refletir sobre a possibilidade de livros, filmes, músicas, novelas, entre outros objetos culturais, chamarem a atenção das pessoas para esses contextos, incentivando a promoção de reflexões sobre temas diversos.
- **Segunda questão de predição**: Incentive os estudantes a retomar leituras realizadas na escola ou em outros espaços que apresentem análises e recomendações literárias, cinematográficas, teatrais, etc., como as resenhas críticas. Esse é um momento oportuno para abordar com a turma as possibilidades de divulgação cultural e de ampliação de repertório auxiliados por textos com esse tipo de conteúdo.

Quebrando tabus e com a vontade de contar uma história que desse voz às pessoas com necessidades especiais, a professora de teatro, pedagoga e escritora Juliana James com delicadeza trata do tema por meio de uma linguagem acolhedora e acessível. Em 2017, ela conheceu Enzo e sua mãe, Georgia, que a inspirou a escrever o livro, que nos convida a uma reflexão sobre quem somos, a pensar nas diferenças sem o olhar do preconceito, assim como provocar uma mudança, no que se refere a inclusão, respeito e empatia.

Esta é a 3ª edição da obra, publicada pela Literare Books International, com novas ilustrações feitas por Giovanna Martins, texto atualizado, novo projeto gráfico e ainda conta com QR Code para ouvir as músicas e contação de história.

Debora Luz. Livro infantil ensina sobre respeito e inclusão de pessoas com deficiência. *Blog Cultura e Futebol*, 11 out. 2022. Disponível em: https://bcfblogculturaefutebol.wordpress.com/2022/10/11/livro-infantil-ensina-sobre-respeito-e-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia/. Acesso em: 22 set. 2025.

Ler e compreender

1b. A palavra **diferente** presente no título e escrita com cores variadas e o fato de ter ilustrações com crianças de diferentes etnias. Além disso, uma delas é cega e há sugestão de crianças usando a Língua Brasileira de Sinais.

1 Observe o título do texto e a reprodução da capa do livro apresentado.

a. Ao ler o título do texto, é possível notar o tema do livro. Quais palavras e qual expressão possibilitam esse entendimento?

As palavras **respeito** e **inclusão** e a expressão "pessoas com deficiência".

b. A capa do livro também favorece a compreensão do assunto abordado na obra. Quais elementos presentes na capa promovem esse entendimento?

2 No parágrafo de introdução do texto, há três frases. Uma delas é voltada a uma informação objetiva e as outras duas são mais direcionadas à opinião.

2a. A primeira frase: "A inclusão de pessoas com deficiência e a garantia de seus direitos estão previstas na Constituição Federal."

a. Qual das frases apresenta a informação objetiva?

b. Por que a apresentação dessa informação é importante para a argumentação a ser desenvolvida no texto? Copie a afirmação correta.

- A informação evidencia que a inclusão e a garantia dos direitos das pessoas com deficiência estão na lei, assim todos devem respeitá-las. X
- A informação esclarece que, por estarem em uma lei, a inclusão e o respeito aos direitos das pessoas com deficiência são praticados por todas as pessoas.

c. Nas frases opinativas, são apresentadas necessidades relativas à inclusão e uma sugestão de como elas podem ser superadas. Quais são essas necessidades e qual é a sugestão?

2c. De acordo com o texto, há necessidade de reflexão e mudança para que a inclusão ocorra, e a sugestão é discutir o tema por meio da educação e de leituras.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: No item **a**, converse com os estudantes a respeito do título da resenha crítica e solicite-lhes que atentem ao significado dos termos que o compõem. Essa ação favorecerá a identificação dos substantivos **respeito** e **inclusão** e da expressão "pessoas com deficiência", considerando os sentidos por eles expressos, de acordo com a situação de uso. Já no item **b**, retome a observação, por parte dos estudantes, da capa do livro, a qual foi inicialmente tratada antes da leitura, conforme proposto no *Roteiro de aula*. Esse é um momento oportuno para revisar com a turma a importância da leitura de textos verbais e de textos não verbais.
- **Atividade 2**: Os itens dessa atividade voltam-se à análise de informações e opiniões presentes na resenha crítica. No item **a**, retome com os estudantes o significado de **Constituição Federal**, de modo a favorecer a compreensão da relevância da informação apresentada. No item **b**, proponha a reflexão sobre a importância do uso de informações objetivas em textos opinativos, a fim de comprovar os pontos de vista defendidos. No item **c**, o enfoque volta-se à opinião apresentada na resenha, incluindo argumentos relacionados ao que pode ser feito quanto à temática tratada.
- **Atividade 3**: Essa atividade também enfoca as informações presentes na resenha crítica, em especial as indicações sobre a trama e as personagens do livro. No item **a**, é necessária a identificação dos parágrafos em que estão localizadas as informações para, no item **b**, inferir a importância delas para a construção do texto e de toda a argumentação que o perpassa.
- **Atividade 4**: Nessa atividade, abordam-se informações e opiniões sobre o livro. No item **a**, a observação é direcionada ao contexto de produção da obra. Os estudantes devem ser

3 Após a introdução, são apresentadas informações sobre as personagens e a história vivida por elas no livro *Ser diferente é legal*.

a. Em quais parágrafos essas informações estão presentes?
No segundo e terceiro parágrafos.

b. Por que a apresentação das informações presentes nesses parágrafos é importante? A apresentação das informações é importante para que o leitor tenha um contexto sobre a obra, tendo mais elementos para se interessar pelo livro.

4 Após apresentar as informações indicadas na questão anterior, é explicado ao leitor o fato que deu origem ao livro.

a. Que fato foi esse? A professora e escritora Juliana James conheceu o menino Enzo e sua mãe Georgia, pessoas que a inspiraram a escrever o livro.

b. No mesmo parágrafo em que há essa explicação, são apresentadas algumas opiniões sobre o livro. Copie as frases que correspondem às opiniões presentes no texto.

- No livro, o tema é tratado de forma delicada, acolhedora e sensível. X
- A história é apresentada detalhadamente, sensibilizando o leitor.
- A obra convida o leitor a reflexões, possibilitando mudanças de atitude em relação à inclusão. X



Leandro Lasmar/ID/BR

5 Na conclusão do texto, há informações relacionadas a quais aspectos da obra? São dadas informações sobre a edição, a editora, as ilustrações, o projeto gráfico e os recursos adicionais do livro, os quais permitem ouvir a contação e as músicas relacionadas à história.

6 Copie, no caderno, a explicação a seguir e substitua os símbolos pelas palavras adequadas, de acordo com a análise do texto. O texto lido é uma resenha crítica, em que há presença de **informações** e opiniões sobre a **obra** analisada.

obra – argumentação – analisada – informações

Nas resenhas, a **argumentação** é muito importante, de forma a convencer o leitor sobre a qualidade ou não da obra **analisada**.

O texto lido é uma resenha crítica, em que há presença de ★ e opiniões sobre a ★ analisada. Nas resenhas, a ★ é muito importante, de forma a convencer o leitor sobre a qualidade ou não da obra ★.

orientados a ter atenção a essa informação. No item **b**, a pergunta é voltada à apreciação expressa na resenha crítica acerca do livro, sendo necessário que os estudantes a reconheçam no texto.

- **Atividade 5**: No momento da correção dessa atividade, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, além das informações objetivas apresentadas, na conclusão do texto, também há uso de termos que expressam apreciação sobre a obra, como o fato de o livro ter "**novas** ilustrações"; "**novo** projeto gráfico" e "texto **atualizado**". Essa observação auxiliará no estudo proposto na seção *Trilhas da língua*.
- **Atividade 6**: Nessa atividade, indica-se o fato de o texto lido ser uma resenha crítica, sendo um momento oportuno para retomar a segunda questão de predição, de modo a confirmar as falas dos estudantes acerca de textos que podem trazer análises de filmes, livros, teatro, entre outros. Ao orientar a realização da atividade, converse com os estudantes sobre a coerência no momento de substituir os símbolos pelas palavras. Ao final, peça a eles que façam a leitura em voz alta do texto completo e destaque a importância do uso de informações para a construção de uma argumentação consistente.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

Nessa seção, será abordado o uso de adjetivos na argumentação. As atividades linguísticas propostas estão conectadas aos sentidos construídos por meio dessa utilização na resenha crítica em estudo, de modo a explicitar a apreciação da obra lida, possibilitando a ampliação do entendimento acerca de processos argumentativos e favorecendo o desenvolvimento da atividade presente na seção *Olá, oralidade*.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03 e EF35LP04.

Avaliação formativa

- As atividades propostas constituem uma oportunidade para realizar uma avaliação formativa, pois permitem observar o desenvolvimento das habilidades relacionadas à construção de textos argumentativos e à análise linguística. Você pode acompanhar como os estudantes identificam e compreendem o papel dos adjetivos na construção de sentido e na defesa de opiniões. A atividade propõe a reflexão sobre a intencionalidade do uso de certos termos em resenhas, promovendo uma leitura mais crítica e interpretativa. Assim, você pode avaliar as respostas dadas e verificar quais aspectos ainda precisam ser retomados ou aprofundados.

Trilhas da língua

Uso de adjetivos na argumentação

1 Releia os trechos a seguir, presentes no texto.

> A obra *Ser diferente é legal* conta a história emocionante e cativante do personagem Enzo, um garoto diferente. Como todos, cheio de sonhos e apaixonado por esportes, mas que convive com a paralisia cerebral.

> Esta é a 3ª edição da obra, publicada pela Literare Books International, com novas ilustrações feitas por Giovanna Martins, texto atualizado, novo projeto gráfico e ainda conta com QR Code para ouvir as músicas e contação de história.

a. No primeiro trecho, são indicadas características relacionadas à história presente no livro resenhado. Quais são elas e como são classificadas?

As características são **emocionante** e **cativante** e são classificadas como adjetivos.

b. Copie os termos a seguir no caderno e complete-os com as palavras presentes no segundo trecho que caracterizam cada um desses termos.

ilustrações **novas** | texto **atualizado** | projeto gráfico **novo**

c. Considerando cada trecho, copie a explicação correta.

- Os termos analisados no segundo trecho fazem uma caracterização mais objetiva, indicando aspectos concretos relacionados ao livro. X
- Os termos analisados no primeiro trecho fazem uma caracterização mais subjetiva, voltada às impressões e opiniões sobre a obra. X
- Os termos analisados nos trechos indicam impressões sobre o livro.

d. Copie a afirmação a seguir e complete-a com um termo de cada par, de modo que a frase corresponda à caracterização feita nos trechos.

positiva/negativa | favoráveis/desfavoráveis | renovados/desatualizados | atrativa/desinteressante

Nos dois trechos, a caracterização é ★, pois revela aspectos considerados ★ ao livro, como o fato de haver ilustrações e projeto gráfico ★ e indicando que a história é ★.

1d. Nos dois trechos, a caracterização é **positiva**, pois revela aspectos considerados **favoráveis** ao livro, como o fato de haver ilustrações e projeto gráfico **renovados** e indicando que a história é **atrativa**.

2. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

2 Ao analisar as caracterizações, pode-se afirmar que elas contribuem para a argumentação presente na resenha crítica? Por quê?

Nos textos em que se faz uma argumentação, é comum o uso de **adjetivos** para favorecer uma **opinião** ou um **ponto de vista**.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- As atividades dessa seção podem ser realizadas em duplas, de modo que os estudantes partilhem hipóteses acerca das análises linguísticas propostas. No entanto, é importante destacar que cada estudante faça o registro das respostas no próprio caderno.
- **Atividade 1**: Ao trabalhar os itens **a** e **b**, verifique se os estudantes identificam os adjetivos solicitados e indicam adequadamente a classe de palavra. Caso necessário, revise com os estudantes o conceito de adjetivo. Na sequência, ao abordar o item **c**, converse com a turma sobre o fato de os adjetivos poderem exibir características objetivas ou subjetivas, conforme a situação de uso. Para isso, podem ser apresentados exemplos, como em:
  1. "No início da aula, a sala **verde** estava **vazia**." – os adjetivos destacados indicam características objetivas, comprováveis.
  2. "No fim da tarde, o parque parecia **triste** e **solitário**." – os adjetivos destacados indicam características subjetivas, relacionadas à impressão de quem fez a afirmação.

  No item **d**, verifique com os estudantes a compreensão acerca do uso dos adjetivos analisados como potencializadores da caracterização positiva da obra.
- **Atividade 2**: Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que sim, pois, ao apresentar características positivas sobre o livro, sejam mais objetivas ou pessoais, é reforçada a ideia de que se trata de uma boa escolha de leitura. Ao desenvolver essa atividade, converse com a turma sobre o fato de os adjetivos contribuírem com a construção de um determinado ponto de vista sobre os fatos, de modo a também ser um elemento constituinte do processo argumentativo. Ao final, peça aos estudantes que façam a leitura em voz alta da explicação presente no boxe. Em seguida, solicite-lhes que exemplifiquem situações nas quais o uso dos adjetivos pode favorecer uma percepção sobre acontecimentos, fatos, pessoas, entre outros.

Olá, oralidade

Debate

Neste capítulo, você leu e escreveu um artigo de opinião, analisou uma resenha crítica, conheceu e refletiu sobre situações relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência. Agora, você e os colegas farão um debate sobre esse tema, tendo como base o cartaz ao lado, divulgado no ano de 2025.

Observe o cartaz e reflita sobre as questões.

- É necessário existir uma lei para garantir os direitos das pessoas com deficiência? Por quê?
- É importante promover campanhas voltadas ao conhecimento da lei e dos direitos das pessoas com deficiência? Por quê?



Ministério Público do Trabalho em Goiás/Ministério Público da União

▲ Reprodução do cartaz, criado pelo Ministério Público do Trabalho (MPT), em comemoração aos dez anos da criação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) celebrados em 2025.

Orientações para a produção

1. Em um debate, é comum discutir situações complexas. Com argumentos, as pessoas expressam suas posições sobre o contexto apresentado: algumas se posicionam de forma contrária a uma ideia; e outras, a favor. Para o debate, é necessário um mediador, que auxiliará na organização da atividade.
2. Para participar do debate, cada estudante responderá, no caderno, às questões propostas acima, elencando argumentos que justifiquem as opiniões. Para isso, retome os textos lidos, o artigo de opinião produzido e as pesquisas realizadas. Se necessário, busque materiais adicionais que auxiliem na seleção de dados e exemplos para compor a argumentação.
3. Ao elaborar os argumentos, use conectivos para estabelecer relações de oposição, adição, causa, etc. e adjetivos para caracterizar situações, fatos, entre outros, favorecendo os posicionamentos apresentados.
4. Com auxílio do professor, definam quem será o mediador do debate e como a atividade será organizada.

Roteiro de aula

- O debate será organizado de forma que a participação dos estudantes seja individual, em dupla ou em trio. Caso a opção seja por dupla ou trio, é importante manter os mesmos estudantes que produziram os artigos de opinião. Inicialmente, apresente o cartaz à turma e converse com eles sobre a data celebrada. Em seguida, oriente-os a responder, a lápis e no caderno, às questões propostas. Como a construção das respostas requer o artigo de opinião em mãos, solicite o material com antecedência e, caso precise, oriente os estudantes a realizar pesquisas adicionais. Para isso, é importante indicar materiais complementares, atentando à legitimidade das fontes.
- Conforme indicado no tópico **1**, apresente a proposta aos estudantes, explicando o que é um debate e como será organizada a atividade: haverá a presença de um mediador, um tempo determinado para cada participante, dupla ou trio expor as opiniões e os argumentos, com utilização de linguagem e tom de voz adequados. O mediador controlará o tempo e indicará a ordem das falas.
- Após essa explicação, explore com os estudantes as informações apresentadas no cartaz. Em seguida, oriente-os a realizar as ações descritas nos tópicos **2** e **3** e acompanhe as etapas de produção. Observe o modo como os estudantes se organizam durante a escrita das respostas, reorientando-os, se necessário.
- Em relação à organização e ao desenvolvimento do debate, verifique quais estudantes, duplas ou trios têm posicionamentos parecidos e quais divergem e organize a ordem das falas considerando essas características. Combine a data do debate, assim como as atitudes adequadas: respeito à ordem e ao tempo das falas e argumentos apresentados com calma.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

A proposta é que os estudantes realizem um debate com base no artigo de opinião solicitado na seção *Dando asas à produção*, sendo também necessária a mobilização dos conhecimentos linguísticos trabalhados nas seções *Trilhas da língua*. Ao desenvolver a produção do debate, é mobilizado o Tema Contemporâneo Transversal **Cidadania e civismo – Educação em Direitos Humanos**, uma vez que é feita uma reflexão acerca da importância de uma legislação voltada à inclusão de pessoas com deficiência e da conscientização da população quanto a esse conjunto de leis. Caso julgue pertinente, assim como o artigo de opinião, o debate também pode ser organizado para ser realizado em duplas ou trios.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP09, EF15LP10, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP10, EF35LP15 e EF05LP19.

Avaliação somativa

- Durante a etapa de resposta escrita às questões, certifique-se de que os estudantes estão utilizando o artigo de opinião produzido e os materiais pesquisados na proposta desenvolvida na seção *Dando asas à produção*. Nesse momento, observe se eles estão selecionando as informações conforme o nível de relevância adequado para a participação no debate. Ao elaborar as respostas, é importante analisar o estabelecimento de relações – como causa, consequência, oposição, alternância e adição –, o uso de conectivos adequados e a utilização de adjetivos a fim de caracterizar situações, fatos, entre outros, favorecendo a construção da argumentação.
- Após a escrita das respostas no caderno, verifique-as e solicite os ajustes necessários, de forma que tenham o nível de informação necessário para ser utilizado no debate.
- Acompanhe o desenvolvimento do debate, observando se os estudantes estão apresentando os argumentos de modo coerente com as situações debatidas.
- Caso necessário, durante o debate, reoriente os estudantes que apresentarem dificuldades na seleção dos argumentos a serem utilizados nos diferentes contextos apresentados ao longo da atividade e na organização da fala.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Nessa seção, os estudantes vão ler um cartum e um *meme*, analisando os elementos que os constituem e estabelecendo diálogo intertextual entre eles. O conteúdo dos textos **1** e **2** favorece a abordagem crítica do Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e Tecnologia**.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP09, EF05LP10, EF15LP18, EF35LP03 e EF35LP05.

Avaliação formativa

- Sugerimos o acompanhamento da leitura que os estudantes farão de todos os textos do capítulo, observando como eles utilizam as pistas textuais para identificar os recursos usados para criar efeito de humor em cada um deles. Espera-se que eles reconheçam que o humor pode ser mobilizado por meio de recursos diversos e que variam conforme o gênero e o público (leitor ou ouvinte), se o texto é mais extenso (como o causo) ou mais sintético (como o cartum e o *meme*). No final do capítulo, proponha uma conversa coletiva e oriente os estudantes na construção de um esquema de retomada dos conhecimentos sobre os gêneros de humor produzindo, por exemplo, um mapa conceitual (não é necessário dar esse nome). Eles poderão colocar nesse esquema elementos dos textos lidos e representar relações entre ideias e conceitos, ligando-as à informação central do mapa: textos de humor. Os dados usados nessa avaliação poderão servir de base para a preparação de uma avaliação somativa.

CAPÍTULO 4

Humor para rir e refletir

Navegar no texto

Observe atentamente os dois textos apresentados a seguir. O texto **1** foi publicado em um jornal de grande circulação. O texto **2** mostra uma personagem de um conto muito conhecido.

- Você já viu textos com essas características? Comente com os colegas. Resposta pessoal. É possível que os estudantes comentem que conhecem *memes*, tirinhas ou HQs, mas não charges e cartuns, como o texto 1.
- Leia o boxe *Texto e contexto* e responda: Em qual dos textos há um objeto tecnológico? Em qual há um objeto analógico? **

Agora, leia os textos **1** e **2** com o auxílio do professor. Em seguida, responda às questões propostas.

No texto **2, há um objeto tecnológico (celular); no texto **1**, há um objeto analógico (tela para pintura).

Texto 1



Marília Marz. Dia das Crianças. *Folha de S.Paulo*, 12 out. 2024, p. A2.

Texto 2



Meme compartilhado em uma rede social.

Texto e contexto

Alguns programas e aplicativos para a edição de fotos permitem a manipulação digital de imagens em computadores e celulares. Isso é diferente, por exemplo, de quando alguém faz uma pintura em uma tela ou um desenho em uma folha de papel, algo **analógico**, em que se utilizam tintas, canetas ou lápis.


Andrey Popov/Stock/Getty Images

Mulher usando editor de fotos no computador.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Sempre que possível, verifique a compreensão leitora dos estudantes, em especial, a de elementos visuais. Dependendo das necessidades da turma, você pode fazer as intervenções necessárias antes, durante e depois da leitura ao longo de todo o estudo do capítulo. Nesse momento, você também pode verificar quais estudantes podem formar duplas de trabalho produtivas com base em suas experiências e aptidões. Essas duplas serão formadas posteriormente, durante o trabalho com a seção *Dando asas à produção*.

Orientações didáticas

- **Primeira questão de predição**: Não se espera que os estudantes saibam quais elementos constituem um **cartum** e um *meme*. No caso do cartum, é possível que eles se refiram ao texto como história em quadrinhos. Para fazer essa diferenciação, explique que os quadrinhos (HQs) usam vários quadrinhos para contar uma narrativa, enquanto os cartuns e as charges se expressam em um único quadrinho.
- **Segunda questão de predição**: Sugira que as informações do boxe *Texto e contexto* sejam lidas em voz alta, coletivamente. Ele apresenta informações que contribuirão para que os estudantes interpretem o sentido da palavra **analógicas**, mencionada pela personagem da mãe no texto **1**.
- **Atividade 1**: Os estudantes poderão interpretar a expressão de acordo com o que sabem sobre telas digitais. Verifique se eles compreendem que fazer uso excessivo de telas pode revelar vício, embora somente um especialista possa fazer o diagnóstico.

3b. Na imagem, a criança da qual as personagens falam está pintando várias telas de arte, o que reforça o que a mãe disse sobre a preferência do menino por telas analógicas.

Ler e compreender

1. No texto **1**, o que o homem quer dizer com a expressão "viciado em telas" ao se referir ao menino? Ele está falando do vício em tela digital: celular, computador, televisão, *tablet*, entre outras.
2. Em sua opinião, ficar muito tempo em telas pode causar impactos negativos na vida das pessoas? Comente com os colegas e o professor. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem aspectos da rotina deles e se essa é uma realidade que eles vivem.
3. O texto **1** é um **cartum**. Ele apresenta um elemento surpresa que provoca humor.
   - **a.** Como o humor pode ser percebido nesse texto? Que reflexão o leitor pode fazer em relação a ele? Respostas pessoais. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.
   - **b.** De que modo o elemento visual (ilustração) do cartum ajuda a compreender o que as personagens dizem?
   - **c.** A interpretação do cartum depende de o leitor tenha conhecimento do evento destacado no título (Dia das Crianças) ou o texto pode ser compreendido mesmo depois de um bom tempo de sua publicação? Explique sua resposta. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

O **cartum** é um gênero do universo dos quadrinhos que apresenta um conteúdo atemporal, ou seja, o tema retratado permanece atual, independentemente da época em que se lê o texto. Com temática geralmente reflexiva e crítica, os cartuns podem ser publicados em jornais, revistas, páginas da internet, etc.

4. O texto **2** é um ***meme***, gênero comumemente compartilhado em redes sociais.
   - **a.** Sobre qual princesinha a personagem do *meme* está falando? Ela está se referindo à Branca de Neve.
   - **b.** O que a personagem está fazendo? Ela está admirando a *selfie* com a sua imagem ou admirando-se na tela do celular, olhando para a foto que fez de si própria.
   - **c.** Que sentimentos e características da personagem podem ser identificados em sua fala e comportamento? Com que tom e sentido ela usa o diminutivo para se referir à princesa? Respostas pessoais. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.
   - **d.** De que modo se constrói o humor no *meme*: com a imagem, com a frase ou com ambas? Como você interpreta o conteúdo humorístico do texto? O humor é construído com ambas: imagem e frase. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.
5. Os textos **1** e **2** não tratam exatamente do mesmo assunto, mas há uma relação entre eles. Junte-se a um colega e expliquem essa relação. Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

Autogestão

• **Atividade 2**: Acolha as respostas dadas pelos estudantes e verifique se algum aspecto da rotina deles precisa de atenção especial. Comente com eles que ter uma dependência assim (ou de outro tipo) pode comprometer negativamente a vida das pessoas em diversos aspectos. Nesse momento, é importante que a turma perceba a necessidade de controlar impulsos e fazer um bom gerenciamento das emoções.

- **Atividade 3**: Pergunte aos estudantes se o humor pode fazer rir e, ao mesmo tempo, provocar reflexão. Eles poderão falar sobre as experiências de leitura com textos de humor e recordar como esse duplo papel costuma estar presente. Resposta do item **a**: O humor se realiza pela resposta da mãe, pois o homem imagina que o garoto tem usado muito as telas digitais, mas é surpreendido quando percebe que o interesse é por telas analógicas. No item **b**, o elemento visual é a principal forma de comunicação do cartum, transmitindo a ideia central, o humor e a reflexão sobre o tema. No item **c**, explique que o cartum apresenta ao leitor uma informação atemporal, que não depende do conhecimento sobre um fato atual para ser compreendido.
- Converse com a turma sobre o trabalho dos cartunistas, valorizando suas produções e que propõe aos leitores uma visão crítica da realidade. Explique que ter uma visão crítica não é o mesmo que criticar. Para esses artistas, trata-se da capacidade de avaliar e refletir sobre algo que acontece na sociedade e que impacta a vida das pessoas, usando isso como tema de sua arte.
- **Atividade 4**: No item **b**, a interpretação do *meme* dependerá dos conhecimentos de mundo dos estudantes: o que eles sabem sobre *selfies*, por que as pessoas as tiram, onde publicam, as intenções e as reações que podem causar, etc. Discuta como as publicações pessoais podem expor a vida de alguém, e que, se não forem feitas com cuidado, podem gerar situações desfavoráveis às pessoas que as publicam. Resposta do item **c**: A frase indica que a madrasta está se sentindo ameaçada pela Branca de Neve. A palavra **princesinha** é usada em tom pejorativo e sugere raiva e desvalorização. No item **d**, eles poderão falar sobre como compreenderam o humor no *meme*, comentando quais elementos do texto, em interação, provocam esse efeito.
- **Atividade 5**: Ambos os textos falam sobre telas. No texto **1**, ela aparece na fala do homem (tela digital), na imagem (telas que a criança está pintando) e na fala da mãe do garoto. No texto **2**, a tela do celular é um objeto importante no *meme*, pois ela exibe a *selfie* tirada pela Rainha e faz parte do objeto que ela usa, em substituição ao espelho no conto original.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Nessa seção, os estudantes vão rever o discurso direto e conhecer o que é discurso indireto e discurso indireto livre. Eles farão isso por meio da leitura de um trecho de um conto relacionado ao assunto do *meme* lido na seção de leitura anterior.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP03 e EF35LP30.

Trilhas da língua

Discurso direto, indireto e indireto livre

1 O texto a seguir é uma versão do conto "Branca de Neve". Leia-o atentamente e faça o que se pede.



Bruna Assis Brasil/ID/BR

— Silêncio! Ela está dormindo — falou o Mestre. Naquele momento, o Zangado, já irritado por ter alguém dormindo na sua cama, tropeçou no pé do Feliz e acabou acordando Branca de Neve, que levantou assustada.

Todos a olhavam curiosos. Educadamente, Branca de Neve lhes contou sua história e explicou que estava em perigo e que precisava de um lugar para ficar. [...]

Merari Tavares. A Branca de Neve. *Histórias infantis*. Disponível em: https://farkingdoms.com/pt/historia/a-branca-de-neve/. Acesso em: 2 ago. 2025.

a. Em qual parágrafo a fala de uma personagem está indicada com travessão, utilizado também para separar essa fala da voz do narrador? No primeiro parágrafo.

b. Em um dos parágrafos, a fala de Branca de Neve pode ser percebida pela voz do narrador contando o que ela explicou. Copie o trecho em que isso é explicitado na voz do narrador. Educadamente, Branca de Neve lhes contou sua história e explicou que estava em perigo e que precisava de um lugar para ficar.

c. Com base no que o narrador contou, escreva, usando travessão, uma fala em que Branca de Neve explica as razões de estar ali. Use apenas as informações do texto e empregue a 1ª pessoa do discurso.
— Eu estava em perigo. Precisava de um lugar para ficar.

O **discurso direto** é aquele em que uma fala é apresentada diretamente por uma personagem, com texto representando fielmente o que ela diz.

O **discurso indireto** é aquele em que a fala de uma personagem é apresentada por meio de um narrador.

2 Além do discurso direto e do indireto, existe também o **discurso indireto livre**, que acontece quando uma fala ou um pensamento da personagem surge no meio do discurso do narrador. É possível percebê-la sem as marcas dos sinais de pontuação. Leia o texto a seguir.

Ela olhava para a *selfie*, envolvida em pensamentos contra Branca de Neve. Que menina inconveniente! Veio para me tirar do trono! A essa altura, a princesa já estava muito longe do castelo.

- Copie o trecho que pode ser percebido como uma fala ou um pensamento da personagem no meio do que o narrador fala para o leitor.
Que menina inconveniente! Veio para me tirar o trono!

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: No item **a**, retome com os estudantes o que eles aprenderam sobre discurso direto. Lembre-os de que esse tipo de discurso direto é comum em contos, anedotas e romances. Nas histórias em quadrinhos, as falas diretas das personagens estão representadas por balões (o cartum lido é um exemplo). Já nos textos teatrais, a fala é indicada, geralmente, pelo nome da personagem seguido de dois-pontos ou travessão. No item **b**, certifique-se de que os estudantes não tenham incluído na resposta o trecho "Branca de Neve lhes contou sua história", porque nele o narrador não explicita o conteúdo do que a personagem falou. No item **c**, oriente-os a usarem apenas as informações do texto. Observe se eles evitaram a repetição da palavra **eu**, omitindo-a na segunda parte da fala, ou se repetiram o pronome.
- **Atividade 2**: O discurso indireto livre é um conceito que será apenas introduzido nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo aprofundado nos Anos Finais. Desse modo, na atividade, ele é apenas apresentado para que os estudantes conheçam a diversidade de discursos existentes, mas não se espera que eles o apliquem em textos neste momento.

Entre imagens e palavras

Meme

O ***meme*** é um texto composto por imagem e uma frase de efeito curta. Os memes são bastante usados em mensagens instantâneas e em redes sociais. Em geral, as imagens e frases que compõem os *memes* são de personagens ou pessoas conhecidas do grande público. Fotos de animais também são frequentes, como podemos ver ao lado.



Arquivo/Elis Costa. Fotografia: Andre Moutov/Unsplash

▲ Publicação feita por Elis Costa em uma página da internet. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/modelos/EAE3r8IAM_k-meme-quando-me-olho-no-espelho-preto-branco/. Acesso em: 2 ago. 2025.

a. O texto que acompanha a foto foi escrito em primeira pessoa. A quem o *meme* está dando voz? Como o texto mostra isso? Veja respostas dos itens **a**, **b** e **c** nas *Orientações didáticas*.

b. Mesmo sem ser uma pessoa, a personagem do *meme* sugere um comportamento humano que nos leva a refletir sobre o que pode ser excessivo ou não. Que comportamento é esse?

c. Como se deu ao *meme* um sutil aspecto humorístico?

d. Qual frase popular abaixo pode traduzir a brincadeira feita no *meme*?

Veja resposta nas *Orientações didáticas*.

- Arrasando corações.
- Está se achando. X
- Chegou com tudo!

Agora é sua vez de mobilizar ideias para criar um texto de humor. Você vai produzir um ***meme*** a ser publicado em um livreto de humor proposto na seção *Dando asas à produção* do final do capítulo. Lá estarão reunidos também textos de outros gêneros, cumprindo essa finalidade.

Planejamento do texto

O *meme* deve ter formato quadrado. Ele pode ocupar até metade de uma folha de sulfite. Escolha a imagem que vai compor o meme. Uma ideia

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Nessa seção, os estudantes farão a produção de um *meme*, aplicando ao texto estratégias para criar efeito de humor. A proposta sugere que eles deem voz a uma personagem no texto, compondo com frase e texto um conjunto atrativo ao leitor.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP01, EF15LP03, EF15LP18, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07 e EF35LP07.

Roteiro de aula

- Para essa atividade, é necessário conhecer o conteúdo da seção *Dando asas à produção*, pois ali se propõe que os textos produzidos no capítulo façam parte de um livreto de humor. Assim, será preciso decidir o tamanho das páginas e como os *memes* criados pelos estudantes serão organizados. O texto da seção tem uma estrutura frasal comum em *memes*, por isso selecione alguns *memes* apropriados à faixa etária dos estudantes e mostre-lhes outras possibilidades de textos verbais do gênero. Dessa forma, eles poderão analisar como os elementos do texto se relacionam para provocar humor e envolver o leitor.

Orientações didáticas

- As questões propostas no início da seção podem ser respondidas pelos estudantes ou com a sua mediação, coletivamente. **Resposta ao item a**: O *meme* dá voz a um animal e isso pode ser percebido pelo uso da primeira pessoa do discurso (**eu**), verbos conjugados em primeira pessoa e pelo conteúdo da imagem: o animal se olha no espelho. **Resposta ao item b**: O comportamento de admirar a si mesmo pode ser saudável ou excessivo. Ao refletir sobre o *meme*, pergunte aos estudantes se a temática tem algo a ver com a do *meme* lido na seção *Navegar no texto*. Espera-se que eles percebam que ambos tratam de assuntos semelhantes, mas com abordagens diferentes: no primeiro *meme*, a crítica é clara, enquanto no *meme* desta seção, a mensagem pode ser lida como autoestima, não necessariamente ligada a um comportamento excessivo. **Resposta ao item c**: Pelo conjunto de elementos em interação: um animal com comportamento humano, a frase que se aplica a comportamentos considerados exagerados quando a autoadmiração é excessiva, e a possível identificação do leitor com a situação retratada. **Resposta ao item d**: É comum usar essa frase para criticar o comportamento de quem se mostra como alguém convencido, presunçoso, exibido.

Avaliação somativa

- As etapas de produção do *meme* poderão ser desenvolvidas como avaliação somativa. Verifique se os estudantes conseguiram combinar elementos visuais e textuais para criar um texto de humor. Certifique-se também de que o conjunto imagem-palavra, o tema e a mensagem são acessíveis ao público leitor e que a linguagem empregada é apropriada ao gênero (informal). Considere, na avaliação somativa, o conjunto de conhecimentos sobre a produção de texto multissemiótico, já que os estudantes os produziram anteriormente. Espera-se que reconheçam que esses textos têm suas especificidades, mas também características em comum.
- A seguir, veja um resumo de alguns itens avaliados no contexto do gênero ***meme***, em três dimensões, e expectativas de aprendizagem preconizadas para a produção.

1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
   - Aplicar, na produção dos *memes*, os elementos verbo-visuais que os compõem, conjugando-os para cumprir a finalidade comunicativa do texto.
   - Escrever frases com estruturas apropriadas ao texto multissemiótico, ajustadas a uma imagem para criar efeito de humor.
2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
   - Perceber que o uso de cores, formas, detalhes visuais e a própria ilustração comunicam e são elementos fundamentais para compor o sentido do texto no gênero estudado.
   - Escolher vocabulário que facilite a compreensão e em combinação adequada para causar os efeitos de humor desejados.
3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
   - Prever o repertório dos leitores de *memes*, reconhecendo que as temáticas e os elementos escolhidos para compor os textos sejam facilmente compreendidos.
   - Publicar o *meme* em um livreto de humor permite que o trabalho dos estudantes ganhe visibilidade em ambientes diversificados, deslocado do ambiente digital, assumindo uma nova função social.

é trabalhar com fotos ou ilustrações de personagens bem conhecidas e dar voz a elas no texto, usando o discurso direto, com fala em primeira pessoa. Você também pode usar a estrutura da frase que compõe o *meme* anterior, iniciada pela palavra **quando**, ajustando a imagem ao texto.

O texto e a imagem devem refletir e evidenciar pensamentos, emoções, ideias e o humor da personagem. Em uma folha de rascunho, crie várias frases para, só depois, escolher a mais adequada para o que deseja transmitir.

Orientações para a produção

1. Para a parte escrita do *meme*, escolha a frase que considerou mais criativa e atraente para o leitor. Ajuste o texto à imagem, de modo que ambos se complementem, criando sentido e efeito de humor.
2. No seu trabalho, você pode criar o *meme* usando uma ilustração ou uma foto, como nos exemplos que você viu. Se preferir, desenhe a personagem ou imprima a imagem para fazer uma colagem.
3. Crie um texto que dialogue com um grande número de pessoas e escolha uma personagem conhecida para que o *meme* possa ser interpretado e ter o humor captado instantaneamente. Observe se o texto está legível. Consulte o dicionário se tiver dúvida sobre a grafia de alguma palavra.

Atenção!

O texto de humor, embora seja aberto à criatividade, não deve usar linguagem desrespeitosa e nem vocabulário ofensivo. Tenha sempre respeito por si mesmo e pelos colegas.

Avaliação e reescrita

Antes de preparar a arte definitiva do *meme*, consulte os itens do quadro a seguir e faça os ajustes necessários no rascunho.

1. O texto escrito e a imagem se complementam?
2. O texto é atrativo e tem efeito de humor?
3. A personagem escolhida é conhecida, de forma que o leitor, ao vê-la, interprete com mais facilidade a mensagem?
4. O texto foi escrito de maneira legível?
5. As palavras estão escritas corretamente?

Circulação do texto

Para o livreto, você precisará digitalizar seu *meme* para imprimir ou fazer uma cópia em um tamanho adequado para compor a página. Combine esse procedimento com os colegas e o professor.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto*, oriente os estudantes a fazerem o rascunho dos *memes* no mesmo tamanho da versão final do livreto. Para a montagem, eles podem desenhar um quadrado no centro de meia folha de sulfite. Assim, se a página do livreto for do tamanho de uma folha de sulfite, será possível acomodar dois *memes* por página. Depois, basta recortar e colar os *memes*, seguindo a diagramação combinada.
- No tópico *Orientações para a produção*, leve em conta o que os estudantes precisarão revisar. Embora o *meme* tenha uma frase curta, a produção pode ser desafiadora, já que o gênero exige capacidade de síntese e uso de recursos linguísticos para gerar humor. Acompanhe a turma de perto durante a produção e certifique-se de que a imagem combine com a mensagem do texto.
- No tópico *Avaliação e reescrita*, observe se é preciso mudar algum aspecto importante do projeto. Por exemplo, se a imagem e o texto não dialogam ou não causam o efeito de humor desejado. Nesse caso, incentive-os a repensar suas escolhas, valorizando o processo de correção.
- No tópico *Circulação do texto*, oriente os estudantes na edição da versão final, considerando o tamanho ideal dos *memes* para se ajustar ao livreto. Com a turma, decidam a cor de fundo das página e o título da seção em que os *memes* serão inseridos.

Navegar no texto

* Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que a história terá relação com viagens.

No texto a seguir, o narrador faz uma breve introdução sobre a narrativa que vai contar, o **causo**.

- No título, está escrita a palavra **viajante**. Em sua opinião, qual assunto será tratado no causo? *
- No segundo parágrafo, está escrito uma característica da história: engraçada. Que tipo de reação o leitor poderá ter ao lê-la?

Por ser uma história engraçada, é possível que o leitor ria ao lê-la.

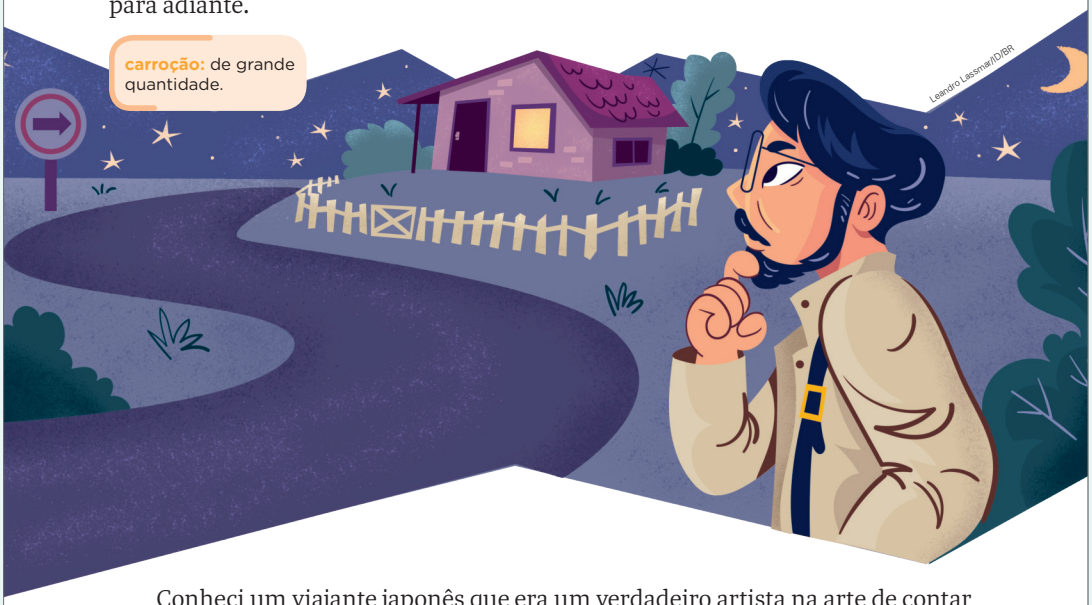
Agora, que tal conhecer a história e divertir-se um pouco junto com os colegas?

Durante a leitura, auxilie os estudantes em relação a algumas palavras que eles poderão não compreender devido à variedade linguística da personagem do caipira.

Um caso de viajante

Ninguém conhece e conta mais piadas do que os chamados viajantes. Aqueles representantes de empresas, que saem pelo interior do Brasil, fazendo suas visitas aos clientes e renovando seus pedidos.

Como eles passam por muitos lugares e convivem com muita gente, é bem explicável o **carroção** de histórias engraçadas que eles passam a contar. Essa gente maravilhosa deixa suas famílias para trabalhar viajando por este país grande e, para empurrar a vida, tem que aprender histórias engraçadas para repassá-las para adiante.



Conheci um viajante japonês que era um verdadeiro artista na arte de contar piadas e fazer imitações. Tem uma história dele que quero contar agora.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Nessa seção, os estudantes vão ler e conhecer as características de um causo, um gênero muito presente na oralidade. A partir da reflexão sobre as variedades linguísticas presentes nesse gênero, será estabelecido um diálogo com o Tema Contemporâneo Transversal **Multiculturalismo – Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.**

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP02, EF15LP03, EF15LP15, EF15LP16, EF35LP11 e EF35LP26.

Orientações didáticas

- **Questões de predição**: Na primeira atividade, os estudantes poderão fazer suposições e usar a imaginação livremente com base na informação apresentada, sem se prender ao conteúdo do texto que será lido na sequência. Já na segunda atividade, eles deverão deduzir propósito do gênero textual (o causo), a partir da repetição da expressão **histórias engraçadas** no segundo parágrafo.
- A leitura de um texto como o causo exige expressividade, pronúncia específicas e representação da fala de personagens que buscam o falar caipira. Para que os estudantes tenham uma referência de leitura, prepare-se para ler o causo em voz alta. Assim, eles poderão desenvolver a habilidade de escuta, conforme indicado na habilidade **EF35LP11**. Se for possível, a fim de se familiarizarem com o falar caipira, selecione um vídeo que contenha o discurso de um falante real e reserve um momento para exibi-lo. Ao final da sequência, retome essa experiência e proponha uma conversa sobre o preconceito linguístico e como ele se manifesta. Ajude-os a perceber que estudar o tema pode ser um caminho para criar consciência de que todas as variedades são igualmente legítimas e levar essa percepção para as pessoas que ainda não compreenderam a importância desse tema.

Um viajante, seguindo por uma estrada, tenta localizar uma pousada, pois já passava da meia-noite. Sem encontrar uma casa especializada, arrisca pedir **pouso** numa casa de um caipira que já ia para o quinto sono.



pouso: estada, hospedagem, abrigo.
na bucha: imediatamente, rapidamente.

VIAJANTE (bate na janela da casinha) — Ô de casa? O senhor poderia deixar eu dormir esta noite em sua casa? Eu pago bem. Não consigo nenhuma pensão por esta estrada.

CAIPIRA (de dentro da casa, meio sonolento) — O sinhô por acaso trouxe cobertô?

VIAJANTE — Não, senhor. Não tenho cobertor comigo, não.

CAIPIRA — O sinhô por acaso trouxe lençór?

VIAJANTE — Claro que não, meu amigo. Estou viajando apenas a trabalho.

CAIPIRA — O sinhô trouxe então trabicêro?

VIAJANTE — Meu senhor, por favor. Eu preciso de uma noite de sono e não trouxe nada disso que o senhor está falando.

CAIPIRA (**na bucha**) — Qué dizê que de drumí, o sinhô só trouxe os óio, né?

[...]

Rolando Boldrin. Um caso de viajante. Em: Rolando Boldrin. *Proseando causos do Brasil*. São Paulo: Nova Alexandria, 2022. p. 48-49.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Comente que esse tipo de história popular é geralmente transmitido oralmente, boca a boca, em conversas informais. No entanto, elas também podem ser registradas por escrito (em livro, por exemplo) como no caso em estudo. Geralmente, são histórias com humor abordando assuntos/situações do cotidiano que envolvem pessoas comuns. Na introdução da história "Um caso de viajante", o narrador anuncia que ouviu a história de um viajante, o que destaca o costume de repassar adiante essas histórias engraçadas (os causos) oralmente. A frase "Tem uma história dele que quero contar agora" reforça essa tradição.

4. A personagem do caipira vai perguntando ao viajante sobre itens, usados para dormir, que este não levou. Ao final, ele diz que o viajante levou somente os olhos (órgãos da visão que fechamos para dormir) e mais nada, quebrando a sequência de objetos ausentes, surpreendendo, mais uma vez, de forma engraçada.

Ler e compreender

1 Releia este trecho do texto, que informa sobre as histórias contadas pelos viajantes.

> Como eles **passam por muitos lugares e convivem com muita gente**, é bem explicável o carroção de histórias engraçadas que eles passam a contar. Essa gente [...] tem que aprender histórias engraçadas para repassá-las para adiante.

a. Copie a resposta correta. Considerando esse trecho do texto, podemos dizer que os viajantes passam a contar:

- histórias que são inventadas por eles.
- histórias que ouviram de pessoas dos lugares por onde passaram. X

b. Segundo o texto, em que local do país os viajantes ouvem essas histórias? No interior do Brasil ("Aqueles representantes de empresas, que saem pelo interior do Brasil [...]").

c. Histórias engraçadas são repassadas adiante pelos viajantes. Copie o trecho do texto em que o narrador diz que também passará adiante uma dessas histórias. No terceiro parágrafo, ele diz: "Conheci um viajante japonês que era um verdadeiro artista na arte de contar piadas e fazer imitações. Tem uma história dele que quero contar agora".

2 A história começa com um viajante que seguia por uma estrada.

a. Que situação ele está tentando resolver? Por quê?
Ele está tentando localizar um local para se hospedar, porque já passava da meia-noite.

b. Devido à dificuldade, a quem ele pediu ajuda?
Ele pediu ajuda para uma pessoa em uma casa.

c. O que o viajante solicitou? O viajante pediu ao caipira que o deixasse dormir em sua casa.

3 Em uma sequência de falas, a outra personagem pergunta ao viajante se ele trouxe alguns objetos usados para dormir.

a. Qual deles está faltando na imagem?
Está faltando o cobertor.

b. As perguntas feitas ao viajante são surpreendentes? Explique.


karammyr/iStock/Getty Images

▲ Jogo de lençol e travesseiro.

4 Junto com um colega, respondam: Qual é o efeito da última fala? Ela é inesperada?

O **causo** é um gênero textual que faz parte da tradição popular. É muito comum que os causos sejam transmitidos oralmente. Geralmente, são histórias com humor, que abordam assuntos do cotidiano de pessoas comuns. Os contadores de causo buscam usar a linguagem típica de falantes de determinada região ou localidade.

3b. Sim. É de se esperar que o viajante não tenha os itens, já que estava procurando uma pousada, local que fornece esses objetos para o hóspede usar.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 2**: Comente que a situação inicial do causo, na qual o viajante está envolvido, é cotidiana, bem corriqueira (como dito em uma de suas falas: "Estou viajando apenas a trabalho"). O viajante precisa de um lugar para repousar, pois está circulando pela estrada e já passa da meia-noite. Devido a uma dificuldade, começa a suscitar outras ações e reações da outra personagem.
- **Atividades 3 e 4**: O desenrolar da história, a partir da necessidade do viajante, gera uma sequência de perguntas por parte de seu interlocutor. No entanto, as perguntas são surpreendentes (e até absurdas) a ponto de provocar no viajante uma fala inquieta: "Meu senhor, por favor. Eu preciso de uma noite de sono e não trouxe nada disso que o senhor está falando". Isso vai criando um clima cômico e uma expectativa para o final da narrativa, que se dá com a última fala ainda mais surpreendente, com uma forma diferente de se expressar, criando um desfecho engraçado.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Partindo da recuperação de um trecho do causo de Rolando Boldrin, os estudantes analisarão o modo como se buscou representar o falar caipira por meio da análise do diálogo entre as duas personagens e seus diferentes falares, refletindo sobre a natureza das variedades linguísticas em uma perspectiva de valorização e respeito à diversidade linguística brasileira.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP10 e EF35LP22.

Avaliação formativa

- Nessa seção, foi tratado o tema da variedade linguística em uma perspectiva de reflexão desenvolvida a partir do texto apresentado, um causo (um rico gênero oral popular), para adiante voltar-se novamente para esse gênero na atividade de produção de texto, em que os estudantes serão mobilizados a recontar o causo. Nesse momento, será necessário fazer a adequação da linguagem das personagens ao perfil característico desse gênero. Como no causo trabalhado em leitura se buscou representar (à medida do possível) uma variedade linguística regional de um habitante do campo, avalie como os estudantes efetivarão essa estratégia na construção das falas das personagens na produção de texto deles, a fim de monitorar a adequação e a pertinência para não se distanciar do devido propósito.

Trilhas da língua

Variedades linguísticas

1 Releia a seguir o trecho do causo apresentado.

VIAJANTE (bate na janela da casinha) — Ô de casa? O senhor poderia deixar eu dormir esta noite em sua casa? Eu pago bem. Não consigo nenhuma pensão por esta estrada.

CAIPIRA (de dentro da casa, meio sonolento) — O **sinhô** por acaso trouxe **cobertô**?

VIAJANTE — Não, **senhor**. Não tenho **cobertor** comigo, não.

a. Na sua primeira fala, reproduzida acima, o viajante conta com as próprias palavras qual é a situação que enfrenta. Volte ao causo e identifique em qual parágrafo o narrador é quem explica a situação do viajante e o motivo de seu pedido.

No quarto parágrafo.

b. No trecho reproduzido, as palavras destacadas são as mesmas usadas pelas duas personagens, mas estão registradas de modos diferentes. Por quê? Elas foram registradas assim porque se quis representar a maneira diferente como as personagens as pronunciam.

2 As palavras **lençol**, **travesseiro**, **dormir**, **olhos** foram faladas de um modo específico pela personagem que, ao que tudo indica, é um morador do campo. Foram registradas nas suas falas as formas **lençór**, **trabicêro**, **drumí**, **óio**. Sim, pois o falar da personagem identificada no causo como caipira é diferente do falar empregado pela personagem identificada como viajante.

- Podemos concluir que, no causo, estão representados modos diferentes de falar? Explique.

A língua muda de acordo com o lugar, a época, o grau de escolaridade, a profissão e a faixa etária dos falantes, nas diversas circunstâncias em que é produzida, resultando em **diferentes falares**. Esses falares são chamados de **variedades linguísticas**.

3 No texto, foi dito que os viajantes saem por diversos lugares do interior do Brasil.

a. O local onde uma pessoa vive influencia sua variedade linguística. Isso ajuda a explicar o motivo de, no causo, o falar de uma personagem ser diferente do falar da outra? Comente a resposta.

Sim. Espera-se que os estudantes respondam com base no que estudaram até o momento.

b. Você acha correto dizer que o falar de determinada região é melhor do que o de outra região? Converse com os colegas sobre isso.

Saber Ser

Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

Não escreva no livro.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: Retome a apresentação da situação do viajante feita pela própria personagem (explicando o seu pedido) por meio do discurso direto em sua primeira fala. Destaque as informações essenciais na exposição do narrador: "Um viajante, seguindo por uma estrada, tenta localizar uma pousada, pois já passava da meia-noite. Sem encontrar uma casa especializada, arrisca pedir pouso numa casa de um caipira que já ia para o quinto sono". Comente que o discurso direto dá a voz às personagens. Neste causo, as falas diretas das personagens registram como eles pronunciam algumas palavras, refletindo o modo de falar de cada um.
- **Atividade 2**: Comente, pela comparação das palavras **senhor**/**sinhô**, **cobertor**/**cobertô**, que as diferenças que aparecem nas falas são indícios, características que mostram que as personagens têm falares diferentes entre si.
- **Atividade 3**: No item **a**, note se os estudantes perceberam que o viajante do causo está em uma viagem de trabalho, no percurso de uma estrada, quando tem a necessidade de parar e procurar um local para se hospedar. Pelo comentário do narrador sobre os viajantes e o contexto em que se inserem, é possível deduzir que o viajante do causo está em algum lugar do interior do Brasil, longe de sua casa. Como um dos fatores que influenciam a variedade linguística é o local em que a pessoa vive, pode-se considerar a diferença geográfica entre as personagens como um fator que fez com que elas tivessem variedades linguísticas distintas, apesar de não ser o único fator possível para gerar diferenças nos falares.

Saber Ser — Consciência social

- **Atividade 3b**: Promova uma roda de conversa e cite algumas situações que permitam aos estudantes perceberem que não há uma variedade linguística melhor que outra. Ou seja, a diversidade de falares é legítima e natural. Eles devem compreender a importância de se respeitar as diferentes variedades, evitando o preconceito linguístico contra os outros e contra si. É importante abordar o preconceito linguístico de forma crítica, valorizando a riqueza e a legitimidade dos diferentes falares no Brasil, o que também não implica a desvalorização da norma-padrão. É importante que todos participem da conversa, respeitando as opiniões e os turnos de fala.

Para escrever

Sintetizando ideias no cartum

1a. Balas, sorvete, confeitos, *cupcakes* (bolinhos), pirulitos, chocolates, bolachas e biscoitos diversos.

1 Observe com atenção este cartum de Arionauro, inspirado no conto "João e Maria". Na história original, duas crianças que estavam perdidas na floresta são atraídas para a casa de uma bruxa quando veem que ela é feita de doces.



Arionauro/Acervo do cartunista

Arionauro. João e Maria, 2016. Disponível em: http://www.arionaurocartuns.com.br/search/label/cartuns. Acesso em: 2 ago. 2025.

a. A casa representada no cartum é feita de doces. Quais doces podem ser identificados na imagem? Escreva a resposta no caderno.

b. O balão de fala apontado para João não tem palavras, apenas imagens e um sinal de pontuação. O que João pode estar perguntando à bruxa? Que pistas do texto você usou para chegar à resposta? Comente com os colegas e o professor.

c. Qual é a crítica feita no cartum? Que reflexão ele propicia sobre a visão atual em relação aos alimentos? Escreva a resposta no caderno.

d. Copie a resposta correta. O resultado do trabalho do cartunista revela que:

1c. No cartum, há uma crítica à má alimentação e à visão de que todas as crianças gostam de doces e guloseimas. A consciência das pessoas sobre alimentação saudável tem se ampliado e alcançou também o universo infantil.

- ele precisou de muito espaço para comunicar a mensagem.
- ele conseguiu comunicar a mensagem em apenas um quadrinho. X

No cartum lido, o cartunista comunicou a mensagem usando apenas imagens e um sinal de pontuação. Nos cartuns, o tema e as ideias do texto são **sintetizados** em um espaço pontual, que ocupa um único quadrinho ou, mais raramente, mais de um.

2 No balão de fala do cartum "João e Maria", foram usadas imagens no lugar de palavras. No caderno, escreva uma fala em que João se dirige à bruxa em um texto verbal, que corresponda às imagens e ao sinal usados no cartum.

2. Resposta pessoal. Veja comentário nas *Orientações didáticas*.

1b. Espera-se que os estudantes comentem que o uso do ponto de interrogação indica que João ficou surpreso de encontrar apenas doces, e não frutas.

Não escreva no livro.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- A seção *Para escrever* apresenta conteúdo relacionado a um gênero estudado no capítulo e que pode contribuir com a escrita do texto solicitado na seção *Dando asas à produção*. Nessa ocorrência da seção, após a leitura de um novo exemplar de cartum, propõem-se questões que têm como objetivo levar os estudantes a perceber a síntese das informações apresentadas no cartum, que é uma das características marcantes do gênero e o diferencia dos demais gêneros multissemióticos.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP10, EF15LP18 e EF05LP10.

Orientações didáticas

- **Atividade 1**: O cartum mostra uma releitura da obra "João e Maria", com uma crítica feita pelo menino, usando apenas imagens. No item **a**, oriente os estudantes a explorar a imagem, percebendo o modo como a cena foi detalhadamente ilustrada. No item **b**, espera-se que eles usem pistas textuais para chegar à resposta. Ao observar as imagens e o ponto de interrogação no balão, é possível deduzir que João está questionando a bruxa sobre os alimentos usados por ela para atraí-los. Provavelmente, ele está querendo saber por que não há frutas compondo a casa. No item **c**, o tema do texto abre espaço para conversar com os estudantes sobre alimentação. Pode-se perguntar à turma quem se identifica com a visão da personagem João apresentada no cartum. Não se deseja, com essa reflexão, sugerir que não se pode comer doces, mas considerar a importância de privilegiar o consumo de alimentos saudáveis. No item **d**, ao dar a resposta correta, os estudantes demonstrarão ter percebido que o cartunista concentrou informações e ideias em apenas um quadrinho para construir sentido. Espera-se que reconheçam que isso exige a habilidade de síntese, pois esse será o desafio deles no momento de produzir um cartum. Explique-lhes que, nesse contexto, sintetizar quer dizer condensar, concentrar um conteúdo em um espaço pontual, que, no caso, é o quadrinho.
- **Atividade 2**: Nessa atividade, é esperado que as falas produzidas variem. Incentive os estudantes a lê-las, primeiramente, em dupla. Solicite que avaliem se elas comunicam bem o que a dupla interpretou do conteúdo apresentado no balão do cartum. Oriente-os a não estender a fala a outros assuntos, mas a produzi-la com foco na informação dada no texto. Assim, eles estarão experimentando a escrita de uma fala sintética ao mesmo tempo em que traduzem, por meio do texto escrito, o que eles interpretaram do conteúdo do balão. No momento da correção, certifique-se de que as falas correspondam devidamente a esse conteúdo. Se for necessário fazer ajustes, o ideal é chamar a dupla após a correção para orientar os estudantes e, após a observação feita, deixar que eles apresentem uma resolução para os problemas do próprio texto.

IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO

- Nessa seção, os estudantes vão, individualmente, recontar o causo lido no capítulo e, trabalhando em duplas, criarão um cartum. Em ambos, serão orientados a planejar os textos, a aplicar em suas produções o que aprenderam sobre os elementos que constituem esses gêneros e a criar efeitos de humor no causo e no cartum, apresentando-os de modo a favorecer a apreensão deles pelo leitor.

HABILIDADES MOBILIZADAS NA SEÇÃO

» EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF35LP07 e EF03LP07.

Dando asas à produção

Reconto de causo e criação de cartum

Nesta atividade, você vai fazer um **reconto do causo** "Um caso de viajante". Depois, vai formar dupla com um colega para criar um **cartum**.

Os textos produzidos nos dois momentos vão compor um livreto de humor da turma com três capítulos: o primeiro vai reunir as reescritas do causo e pode se chamar, por exemplo: *Um causo, várias versões*. O segundo será dedicado aos cartuns, e o terceiro, aos *memes* produzidos neste capítulo.

Vocês também podem completar o livreto transcrevendo, nas páginas finais, algumas anedotas infantis cuidadosamente selecionadas junto ao professor. Criem uma capa divertida e atrativa para o material.

Planejamento do texto

Causo

Você vai recontar o causo dando continuidade aos parágrafos seguintes. Planeje qual será o diálogo entre as personagens e anote algumas ideias. O assunto do diálogo pode ser diferente do original e o dono da casa pode ter o mesmo perfil da personagem da história original ou pode ser de uma região que utilize outra variedade linguística. Escreva um rascunho a lápis antes da versão final.

> Conheci um viajante que era um verdadeiro artista na arte de contar piadas e fazer imitações. Tem uma história dele que quero contar agora.
>
> Esse viajante, seguindo por uma estrada, tenta localizar uma pousada, pois já passava da meia-noite. Sem encontrar uma casa especializada, arrisca pedir pouso numa casa de...

Cartum

Você e um colega vão escolher um assunto da realidade que seja relevante e possa render um cartum de humor que gere reflexão.

Anotem vários temas em uma folha de rascunho para depois selecionar um deles. Pode ser uma situação que provoque mudança de atitude, um comportamento que revela incoerência entre o que se diz e o que se faz, uma cena engraçada que aponta para um problema que afeta as pessoas coletivamente, entre outras possibilidades. Em seguida, escolham a melhor ideia e façam o esboço do cartum a lápis.

Não escreva no livro.

Roteiro de aula

- Como a seção propõe duas produções, elas podem ser realizada em etapas e não simultaneamente. Pode-se partir do causo ou do cartum, mas é importante que cada trabalho seja orientado vigorosamente em termos de planejamento e execução das atividades. Antes de cada produção, é útil que os estudantes leiam mais causos e cartuns. Isso ajudará a ganhar repertório sobre os gêneros, entrar em contato com novas temáticas e conhecer recursos textuais variados. Planeje as aulas de modo a distribuir as produções, com intervalos entre elas. No momento de aplicá-las, verifique se é necessário revisar o conteúdo estudado. Para cada produção, pode-se propor uma leitura coletiva da seção. Isso permitirá que os estudantes tirem dúvidas ou discutam ideias antes de começar a produzir.

Orientações didáticas

- No tópico *Planejamento do texto,* peça aos estudantes que copiem o início do causo no caderno ou em uma folha. Converse com eles sobre a escolha do perfil do viajante. Eles podem seguir o modelo do texto original ou criar uma personagem de outra região, com uma variedade linguística diferente. Para isso, uma boa sugestão é pesquisar e ouvir falantes reais, o que ajudará a representar essa variedade de forma autêntica. Mais uma vez, é preciso enfatizar que a representação de um falar em um texto literário é sempre uma aproximação. Não se trata de uma cópia exata, mas uma tentativa de reproduzir as características dessa variedade nas falas das personagens.
- Em relação ao cartum, sugere-se acompanhar as duplas durante o levantamento de ideias. Observe se elas estão sendo adequadas para produzir um cartum de humor reflexivo.

Orientações para a produção

Causo

1. Após decidir como vai ser o diálogo e o final, comece a escrever o texto. No trecho inicial, em que se apresenta o viajante, você pode escolher usar o **discurso indireto** para contar ao leitor o que essa personagem teria dito a outra, para depois seguir com o **discurso direto**, estruturando o diálogo entre as personagens, assim como no causo original, iniciando as falas com travessão.
2. No diálogo, busque representar a variedade linguística que combina com cada personagem, lembrando que não é necessário reproduzir fielmente variedades de falantes reais, apenas representá-las de modo literário já é suficiente. Assim, valorize essas variedades no texto, tomando cuidado para não usar uma linguagem exagerada e **estereotipada**.

estereotipado: que padroniza, simplifica ou reduz as características reais de algo, podendo apresentá-lo de modo distorcido e, em alguns casos, preconceituoso.

3. O causo é um texto que pode ser lido, mas é feito principalmente para ser contado. Crie falas dinâmicas que, em uma contação ou em uma leitura expressiva, permitam ao ouvinte ou ao leitor experimentar a vivacidade das personagens e o que elas dizem. Use frases com efeitos de humor, típicas do lugar onde elas vivem, etc.
4. Descreva no texto algum elemento que revele aspectos da cultura da personagem que vive no local aonde o viajante chegou.
5. Finalize o texto com uma fala surpreendente ou usando outro recurso que gere no desfecho do texto um efeito de humor. Se quiser, dê um novo título ao causo.

Cartum

1. Com as anotações feitas anteriormente, escolha, junto com o colega de dupla, o tema do cartum e quantas personagens serão representadas nele (uma ou mais). Pensem em elaborar o texto de modo claro e objetivo para, com a imagem, criar efeito de humor e provocar uma reflexão. É uma tarefa que deve ser feita com atenção, passo a passo, conversando sobre cada detalhe com o colega de dupla.
2. Lembrem-se de que o cartum deve apresentar um conteúdo atemporal, ou seja, seu tema deve permanecer atual em qualquer época em que o texto for lido.
3. Decidam quem fará o desenho (ou se farão juntos) e que materiais serão usados. Com o professor, combinem quais serão as dimensões

Para complementar

AS 3 FORMAS de fazer um caderno. [*S. l.: s. n.*], 2022. 1 vídeo (7 min 52 s). Publicado pelo canal Artzi. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=B0zaTPFfayI. Acesso em: 4 ago. 2025.

O vídeo apresenta três maneiras de produzir um caderno em poucas etapas e com poucos recursos. Você pode se inspirar em algum deles para ajudar os estudantes na confecção dos livretos, cuidando para que as etapas em que se utilizem materiais não apropriados fiquem sob sua responsabilidade.

Verifique como os estudantes estão produzindo o esboço, o desenho, o texto e a arte-final. Ajude-os a encaminhar as ações mais difíceis de serem desenvolvidas, se isso ocorrer.

- No tópico *Orientações para a produção*, durante a sua visita aos estudantes ou às duplas, pergunte-lhes se estão considerando os itens para a produção e incentive-os a recorrer a você se houver dificuldade para colocar em prática algum aspecto apontado ou alguma ação a ser realizada.
- Dê atenção especial ao momento de *Avaliação e reescrita* do causo e do cartum, lembrando que os itens dos quadros precisam ser checados antes da preparação da versão final. Auxilie os estudantes a pensar em estratégias para ajustar itens do cartum que exijam alteração da ilustração, orientando-os para que façam as modificações no esboço ou que redesenhem a imagem de outro modo, se for o caso.
- Após a revisão e a reescrita, reserve um momento para realizar a digitação dos textos, de acordo com a sua realidade. Veja a possibilidade de os estudantes participarem dessa prática, ainda que eles não digitem o material completo. Para a escrita da versão final do causo, eles poderão escrever o texto usando caneta esferográfica e levar essa versão para usar na hora de digitar e diagramar a página do livreto, adotando um padrão para fonte, cor e tamanho de letra a ser usada.
- No tópico *Circulação do texto*, verifique quais são as possibilidades de divulgação do material e promova um momento de conversa para coletar ideias de lugares que poderiam ser favorecidos com o livreto de humor ou de grupos que possam recebê-lo para usar em seus trabalhos sociais.

do cartum, assim como o tipo e o tamanho do papel que vão usar, pois, assim como o *meme*, esse texto vai compor o livreto de humor. Não se esqueçam de assinar a arte como cartunistas.

4. Lembrem-se de que o cartum sintetiza um conteúdo em um espaço pontual. Então, procurem enriquecer a imagem para que ela, junto com as palavras, comunique o suficiente para dar sentido completo ao texto.

Avaliação e reescrita

Causo

Com o rascunho da versão do causo pronto, avalie seu texto usando os itens do quadro a seguir e, se necessário, faça ajustes.

1. Você usou recursos para criar efeitos de humor?
2. O discurso direto foi usado para estruturar o diálogo?
3. Você buscou representar as variedades linguísticas nas falas das personagens de acordo com o perfil delas?
4. Você utilizou parágrafos, empregou pontuação adequada e escreveu as palavras corretamente?

Cartum

Com o seu colega de dupla, avalie o cartum produzido.

1. O cartum apresenta um tema atemporal?
2. A combinação de imagem e texto escrito funcionou para criar humor e levar à reflexão?
3. Vocês deram acabamento suficiente à arte?
4. Vocês revisaram o texto escrito e assinaram a arte?

Circulação do texto

Que tal doar o material para um lugar em que você e os colegas considerem que haverá pessoas que gostariam de rir com o conteúdo do livreto de humor ou para um grupo que trabalhe levando alegria a outras pessoas? Combinem com o professor para decidir.

Antes de reunir o trabalho em um livro, os textos podem ser expostos em um painel ou publicados em meio virtual seguro, supervisionado pela escola. Sigam as orientações do professor, caso queiram expor ou publicar os textos e planejar um dia de contação dos causos.

Não escreva no livro.

Autoavaliação

- Veja algumas questões a serem respondidas em grupo e oralmente e acrescente outras se desejar.
  1. O livreto de humor ficou bem estruturado e com um bom acabamento visual?
  2. Você tem alguma observação a fazer sobre alguma parte do livreto? Em caso afirmativo, comente com os colegas.
  3. Como vocês se organizaram para trabalhar em duplas? Qual aspecto dessa parceria você gostaria de destacar?
  4. O que você achou da ideia de doar o livro? Que aprendizados e sentimentos essa experiência pode gerar em quem participa?
- A seguir, confira um resumo de alguns itens que podem ser avaliados no contexto dos gêneros produzidos.
  1. **Organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade)**
     - Contemplar no reconto do causo os elementos próprios do gênero, usar adequadamente o discurso direto e indireto; garantir um desfecho coerente, identificar corretamente os falantes (com nome e travessão).
     - Aplicar os elementos visuais e verbais do cartum, usando frases curtas, corretas e bem pontuadas, para atingir o objetivo de comunicação do texto.
  2. **Organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico)**
     - Na fala das personagens do causo, buscar representar, de modo aproximado, a variedade linguística que reflete o perfil e o contexto da personagem na história.
     - Escolher vocabulário adequado e criar falas de personagens que ajudem a gerar humor.
  3. **Funcionamento social dos textos (aspecto discursivo)**
     - Compreender que os textos de humor se realizam em diferentes gêneros a depender dos objetivos do autor, perfil do público e espaço de circulação.
     - Reconhecer a função social de um livreto de humor e perceber-se como autor de um material que pode favorecer trabalhos sociais e levar às pessoas momentos de entretenimento e de reflexão.

Avaliação somativa

- Para fazer a avaliação, considere o que foi estudado no capítulo. Use o causo de Rolando Boldrin como referência para analisar as produções dos estudantes. Verifique se aplicaram corretamente: tipos de discurso e narrativa (em primeira e terceira pessoas), adequação da linguagem à fala dos personagens e ao gênero, pontuação expressiva, parágrafos e títulos, recursos de humor (finais surpreendentes, elementos exagerados, etc.). Aproveite o texto para avaliar a ortografia e outros aspectos da escrita trabalhados em sala de aula.

Bibliografia comentada

Bakhtin, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1997.

Obra canônica da área de Linguagens, composta de ensaios sobre a compreensão dialógica da língua. Constitui um dos pilares teóricos para o estudo e o trabalho com os gêneros discursivos.

Bechara, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 40. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2024.

Obra em que o autor enfoca a abordagem normativa da língua portuguesa, de acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), considerando aspectos linguísticos e pesquisas sobre o uso do idioma.

Brait, Beth; Silva, Maria Cecília Souza e (orgs.). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

A obra reúne textos de vários pesquisadores sobre os conceitos de texto e discurso em acepções diversas, fundamentados em distintas abordagens sobre a linguagem.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 15 set. 2025.

Documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais nas diferentes etapas e modalidades de ensino na Educação Básica. Seu principal objetivo é balizar a qualidade da educação no Brasil, norteando os currículos e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Parecer CNE/CEB n. 11/2010. Brasília: CNE/CEB/MEC (versão aprovada em 7 jul. 2010).

Obra de referência na educação nacional e que auxilia as escolas no planejamento curricular e na seleção de conteúdos fundamentais nas diferentes etapas da educação escolar.

Brasil. Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 141, n. 110, p. 3, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

O decreto institui o programa com o propósito de garantir o direito à alfabetização dos estudantes na idade certa, com a colaboração da União, dos estados e dos municípios.

Cagliari, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*: da oralidade à escrita. São Paulo: Scipione, 2006.

Ao abordar a aplicação de princípios linguísticos na interpretação e na solução de problemas técnicos relativos à fala e à escrita, no processo de alfabetização, o autor transita por tópicos como o funcionamento da fala, a variação linguística, o sistema de escrita e o ato de escrever, além de analisar desvios ortográficos em textos produzidos por crianças.

Colomer, Tereza; Camps, Ana. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Nessa obra, discute-se a importância de ensinar a leitura como objeto de conhecimento, propondo um trabalho com estratégias que precisam estar explícitas no processo formativo do sujeito competente para ler e compreender textos. É fundamental ressaltar que, para as autoras, a leitura é uma reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, que aciona referências, experiências e conhecimentos durante o ato de ler.

Decat, Maria Beatriz Nascimento. Uma abordagem funcionalista para o estudo de processos linguísticos em gêneros textuais do português em uso. *In: Revista Linguística*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro. v. 8, n. 1, jun. 2012.

Esse trabalho apresenta uma abordagem em que a reflexão sobre processos e mecanismos linguísticos em diferentes gêneros estão correlacionados a aspectos pragmáticos em uma determinada atividade verbal. Dessa forma, destaca-se a importância das escolhas linguísticas feitas pelos usuários da língua, sendo a análise das dimensões sintáticas e textuais fundamentais para a compreensão dos gêneros textuais.

Fiorin, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2020.

Sob uma perspectiva centrada na dimensão argumentativa dos discursos, entendida pelo autor como uma das vertentes do processo civilizatório, a obra tece, por meio de vários exemplos, análises acerca da persuasão em diferentes contextos, apresentando tipos de argumentos e estabelecendo referências ao dialogismo.

Franchi, Eglê Pontes. *Pedagogia da alfabetização*: da oralidade à escrita. São Paulo: Cortez, 2006.

Como professora e pesquisadora participante do próprio estudo, a autora articula dados de pesquisa à prática pedagógica. Considerando que o processo de aquisição da grafia pode não ser suficiente para abarcar a riqueza oral e vocabular das crianças, a obra privilegia um olhar para a correlação entre a oralidade e a escrita, oferecendo subsídios para a reflexão sobre a variação linguística no processo de alfabetização.

Geraldi, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2002.

Coletânea de artigos de especialistas de universidades públicas a respeito do ensino de leitura e produção textual em sala de aula.

Haydt, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000. (Série Educação)

Nessa obra, a avaliação é sistematizada e apresentada pela autora de maneira prática e inovadora, como instrumento no processo de ensino-aprendizagem.

Jolibert, Josette. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artmed, 1994.

Valorizando a função social da escrita, a obra baseia-se em um trabalho de pesquisa realizado na França, cuja perspectiva se mostra pertinente e atual para o contexto do ensino de língua portuguesa, por sua abordagem voltada para um trabalho de produção de textos como uma construção singular de cada sujeito, que se potencializa em situações reais de escrita.

Não escreva no livro.

KOCH, Ingedore Villaça. *As tramas do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto Universitário, 2014.

A obra discute e analisa a construção de sentido dos textos em diferentes situações, destacando a relação estabelecida entre leitor, texto e autor no processo comunicativo.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever*: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2017.

A obra apresenta conceitos relacionados ao eixo de produção textual, transitando entre teorias do texto e a análise de peças textuais. Também propõe ações pertinentes a uma prática de escrita que considera a interação entre o produtor e o seu interlocutor, situados em uma relação que envolve a construção de sentido em diversas circunstâncias comunicativas.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem*: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

O autor apresenta uma reflexão abrangente sobre o ato de avaliar no contexto do projeto político-pedagógico da escola, oferecendo parâmetros para a avaliação da atividade docente e discente. Propõe, ainda, um olhar construtivo sobre a coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, o que inclui, também, sua dimensão ética e as relações interpessoais abarcadas nesse processo.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva *et al.* (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

Nesse artigo, Luiz Antônio Marcuschi apresenta os gêneros textuais como práticas discursivas e trata do surgimento e da transmutação de gênero, de gêneros híbridos e de intertextualidade. Também explicita as diferenças entre gênero e tipo textual e, esclarecendo esses conceitos, aponta caminhos para situá-los no universo escolar, em sintonia com os objetivos dos demais textos da coletânea.

MARCHUSCI, Luiz Antônio. *Linguística de texto*: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola, 2012.

O autor apresenta uma abordagem relacionada ao estudo da comunicação humana alinhada ao ensino da língua na perspectiva da linguística textual, destacando como os efeitos de sentido podem ser construídos por meio de escolhas lexicais, sintáticas e semânticas.

MORAIS, Artur Gomes de. *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2002.

Nesse livro, o autor analisa o nível de consciência das crianças sobre a norma ortográfica, os aspectos que dominam primeiro, os momentos adequados para a aferição da ortografia, o que podem compreender ou memorizar e como o professor pode mediar o aprendizado, incluindo estratégias para trabalhar a pontuação.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia*: ensinar a aprender. 5. ed. São Paulo: Ática, 2009.

Na obra, abordam-se aspectos teóricos e procedimentais relacionados ao ensino da ortografia, com proposições de abordagens para a sala de aula.

ROJO, Roxane. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

A obra traz reflexões sobre a importância de considerarmos as mudanças relacionadas à ampliação dos letramentos para a compreensão de fenômenos contemporâneos relacionados ao advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Com textos fundamentados em pesquisas de autores em novos letramentos, o livro apresenta informações e conceitos que favorecem a compreensão do trabalho com o texto multissemiótico.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução: Glaís Sales Cordeiro e Roxane Rojo. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

Na obra, analisam-se diversas possibilidades de trabalho com gêneros orais e escritos na esfera escolar, abrangendo aspectos relativos ao planejamento e à progressão do trabalho com gêneros textuais.

SOARES, Magda. *Alfaletrar*: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

Considerando a importância de se compreender a alfabetização como a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam os sons da fala (fonemas), bem como reconhecendo estudos e pesquisas sobre oralidade e escrita desenvolvidos particularmente pela Psicologia do Desenvolvimento e pela Psicologia Cognitiva, a autora propõe que a alfabetização como técnica caminhe junto do desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e de escrita.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A autora apresenta diversas possibilidades de trabalho relacionadas à compreensão e à análise textual, propondo estratégias voltadas para a sala de aula, em uma perspectiva de desenvolvimento processual de habilidades leitoras.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: Luis Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche; José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A obra expõe o pensamento de Vigotski, para quem a linguagem é ferramenta decisiva na estruturação do pensamento e fundamental na construção do conhecimento. O autor concebe o aprendizado como um processo social, destacando o papel do diálogo e as funções da linguagem no desenvolvimento cognitivo mediado. O ensino é visto como meio pelo qual esse desenvolvimento avança, considerando os conteúdos socialmente elaborados e as estratégias cognitivas essenciais para a internalização do conhecimento.

VITRAL, Lorenzo. *Gramática inteligente do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

O autor apresenta uma visão atual sobre as mudanças na mentalidade e na linguagem, convidando à reflexão sobre o funcionamento e a estrutura da língua. Considera a interface entre as variedades que os estudantes já dominam e o português padrão, além de destacar o trabalho com o desenvolvimento das habilidades da escrita e da fala.

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

Nessa obra, o autor aborda a ação educativa e discute como ensinar considerando tanto a função social do ensino quanto a concepção dos processos de aprendizagem.

Não escreva no livro.

APRESENTAÇÃO

Olá, docente!

O livro que chega a você foi elaborado para apoiar sua prática pedagógica, **ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem** em diferentes turmas e realidades escolares.

Acreditamos que a escola é um **território de múltiplos saberes e experiências**, constituindo-se como espaço privilegiado para o protagonismo dos estudantes em seus processos de desenvolvimento. Nesse sentido, cabe aos professores e às professoras o papel de promotores desse **oportuno aprendizado**, mediando o contato das turmas com diferentes contextos educativos e orientando os mais diversos grupos de crianças em suas experiências, especialmente as escolares.

Ao compreender a pluralidade do universo escolar e os papéis que fundamentam as relações nesse espaço, optamos por não apresentar verdades absolutas nem propostas que possam ser executadas de apenas uma maneira, considerando somente um tipo de vivência escolar. Pelo contrário, os conteúdos aqui apresentados formam um robusto **rol de sugestões**, **orientações e debates** que pode ser apropriado e adaptado por docentes, de acordo com suas práticas e necessidades.

Com isso, esperamos enriquecer as experiências não só dos estudantes, mas também de toda a **comunidade escolar**.

E lembre-se: este volume é **reutilizável**. Ele será utilizado por outros educadores nos anos seguintes. O **ciclo de cuidado** com os materiais de uso coletivo ajuda a preservar os recursos públicos, a fim de que possam ser investidos em outras áreas.

Desejamos um excelente ano escolar!

Os autores

SUMÁRIO

Orientações gerais

O ensino de Produção de texto V
A interdisciplinaridade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental V
A BNCC e os objetivos da obra VI
As competências gerais VI
As competências específicas de Linguagens VII
As competências específicas de Língua Portuguesa VIII
As competências socioemocionais VIII
As habilidades da BNCC VIII
Proposta pedagógica da obra XII
As concepções gerais do trabalho com leitura XII
A construção da competência leitora XIII
As concepções gerais do trabalho com produção de texto XIII
O trabalho com oralidade XIV
A língua em perspectiva transversal, em favor da produção textual XV
Conteúdos em progressão XV
Retomada do processo de alfabetização rumo à ortografização XV
Revisão da escrita e reescrita textual XVII
Pega do lápis, uso da caneta e suas etapas de transição XVIII
Do lápis à caneta XVIII
Diversidade e inclusão XIX
Transtornos do neurodesenvolvimento XIX
Deficiências XIX
Algumas abordagens XIX
Avaliação e aprendizagem XX
Avaliação diagnóstica XX
Avaliação formativa XXI
Avaliação somativa XXI
O processo avaliativo XXI
Organização e estrutura da obra XXII
Estrutura da obra XXII
Organização de conteúdos na obra XXII
Sugestões para o planejamento XXVI
Cronograma XXVI
Matriz de planejamento da rotina escolar XXVI
Sequência didática XXVII
Por dentro do Livro do Professor XXVIII
Bibliografia comentada XXX
Referências gerais XXX
Referências sobre diversidade e inclusão na escola XXXII

O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTO

O ensino de Língua Portuguesa contempla os eixos de leitura, educação literária, produção escrita, análise linguística/semiótica e oralidade em uma perspectiva de língua como ferramenta de comunicação, reflexão e interação social. Nesse sentido, a obra de Produção de texto, aqui proposta, tem como objetivo desenvolver um ensino voltado para a análise e produção de textos de gêneros diversos, cujo foco principal são as produções de autoria. Para isso, o trabalho orienta o estudante em um processo de construção, que se realiza em uma sequência de etapas: estudo do gênero por meio da leitura e de elementos linguísticos, ambos apresentados antes da produção; planificação (planejamento); orientações para a produção; rascunho (elaboração da primeira escrita do texto); avaliação (revisão/conferência); refação (reescrita); produção da versão final e, por fim, circulação do texto.

Para tanto, ao longo do volume, propõe-se o desenvolvimento de sequências didáticas voltadas à análise e práticas de produção de texto focadas em cinco campos de atuação: campo da vida cotidiana, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e campo artístico-literário. A seleção dos gêneros enfocados nesta obra toma como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, também foram incorporados à obra alguns gêneros considerados pertinentes aos propósitos do trabalho com o eixo de produção de texto, à faixa etária e aos anos escolares do segundo ciclo, incluindo alguns que circulam na esfera digital.

A obra está organizada com base em dois eixos: o da leitura e o da produção, ambos intrinsecamente conectados. Cada sequência didática partirá da seção de **leitura (eixo estruturante 1)**, abarcando a interpretação de texto e o estudo das marcas do gênero, sempre a favor do objetivo central que é a apropriação, por parte do estudante, de habilidades voltadas à **produção de texto (eixo estruturante 2)**. Além disso, em seção específica, haverá o estudo dos recursos linguísticos aplicados à construção textual, **de forma transversal**, visando à análise, ao reconhecimento dos efeitos de sentido e à utilização desses conhecimentos nas atividades de elaboração da escrita dos textos. Ademais, concebe-se o trabalho de produção de texto como possibilidade de conexão entre teoria e práticas de uso da língua, conhecimentos relativos a gêneros e tipos textuais diversos e procedimentos de construção dos textos, considerando a interface com diferentes áreas do conhecimento.

Além do acima exposto, é fundamental destacar que um dos pressupostos desta obra é a relação entre o universo impresso e o digital, em uma conexão na qual se considera a presença de gêneros como mensagem instantânea, *blog*, *gif*, meme, petição digital, cartilha educativa em versão eletrônica, de modo a possibilitar a circulação entre esses dois ambientes.

Sendo assim, a proposta da obra de Produção de texto está alinhada aos conhecimentos da área de Linguagens, chancelados por estudos contemporâneos, em específico no eixo de produção textual, conforme teóricos da área e fundamentos, competências e habilidades previstos pela BNCC.

A INTERDISCIPLINARIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Um trabalho que promove a articulação entre os diferentes eixos que norteiam as práticas pedagógicas tende a culminar em uma perspectiva interdisciplinar, favorecendo a integração de saberes. Essa abordagem reforça o papel social do ensino, ao colocá-lo a serviço da formação integral do estudante.

Nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica:

> É necessário que o currículo seja planejado e desenvolvido de modo que os alunos possam sentir prazer na leitura de um livro, na identificação do jogo de sombra e luz de uma pintura, na beleza da paisagem, na preparação de um trabalho sobre a descoberta da luz elétrica, na pesquisa sobre os vestígios dos homens primitivos na América e de sentirem o estranhamento ante as expressões de injustiça social e de agressão ao meio ambiente (Brasil, 2013, p. 116).

Assim, integrar saberes é, ademais, saber integrar temas, textos de estudo, conteúdos, pontos de discussão e pesquisa, avaliações e ações de planejamento contínuo para organizar sequências didáticas adequadas a esses objetivos. É preciso, inclusive, levar em conta que o professor não se apoia apenas no livro didático, o que torna intrinsecamente necessário planejar ações que favoreçam a integração de saberes. Há que se considerar também que cada escola possui um projeto político-pedagógico, tem seu espaço compartilhado em função dos projetos que realiza e está inserida em determinada realidade e cultura local, entre outros aspectos. Essa complexidade, no entanto, não impede e nem isenta uma obra didática de indicar caminhos que favoreçam tal perspectiva, expressa por Morin ao afirmar que "o parcelamento e a compartimentação de saberes impedem aprender o que está tecido junto" (Morin, 2000, p. 45).

Essa visão exige um esforço de integração, um enfoque globalizador do ensino, como sugere Antoni Zabala (2002). Nessa perspectiva globalizadora, "os alunos mobilizam-se para chegar ao conhecimento de um tema que lhes interessa [...] para realizar algum tipo de construção" (Zabala, 2002, p. 28). E esse é, de fato, um ponto de convergência das ações implicadas no ato de educar: que os estudantes ganhem cada vez mais autonomia para construir, por exemplo, seus próprios textos inseridos em contextos temáticos significativos.

Tendo como base esse ponto de vista, esta obra busca integrar seções, conteúdos e temas. A integração de saberes entre componentes curriculares, assim como o diálogo com os **Temas Contemporâneos Transversais**[1] e com os **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**,[2] quando contemplados nos capítulos, estão indicados no Livro do

1 Em documento publicado em 2019 pelo MEC, explica-se que: "Apesar de os Temas Transversais não serem uma proposta pedagógica nova, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em dezembro de 2017, e na etapa do Ensino Médio, em dezembro de 2018, eles ampliaram seus alcances e foram, efetivamente, assegurados na concepção dos novos currículos como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)" (Brasil, 2019, p. 4).

2 Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU são 17 metas globais a serem atingidas até 2030. Certos textos e temas desta obra se relacionem a algumas dessas metas.

Professor específico, o qual embasa as escolhas dos textos trabalhados e a perspectiva adotada para essa conexão nas seções de leitura e produção de texto.

Entendemos, no entanto, que a perspectiva interdisciplinar não deve restringir-se a um simples "diálogo temático entre áreas de conhecimento". Embora os temas sejam um dos elementos norteadores dos capítulos, das pesquisas propostas, das discussões com a turma ou estejam presentes em textos de diferentes gêneros – e, como tais, favoreçam um trabalho interdisciplinar – , é o planejamento que torna possível alcançar esse objetivo.

Desse modo, o trabalho interdisciplinar deve ser planejado por meio da seleção e da organização de conteúdos – não apenas conceituais, mas também procedimentais e atitudinais –, visto não ser possível pensar uma educação voltada para o "acolher e cuidar" sem a escolha de temáticas relacionadas a um currículo multicultural e alinhadas com os conteúdos, habilidades e objetivos propostos.

A BNCC E OS OBJETIVOS DA OBRA

Tendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento normativo para a construção de currículos educacionais e obras didáticas, evidencia-se como necessário o embasamento nas competências e habilidades nela indicadas como norteadoras desta obra, em especial no que tange aos objetivos e competências a serem desenvolvidos no eixo **produção textual**, no âmbito do componente curricular Língua Portuguesa. Ressalta-se, contudo, que a obra, por sua especificidade, extensão e aplicação, não esgota todas as habilidades previstas na BNCC, mas se guia por ela para delinear a progressão e a escolha de objetos de ensino e habilidades condizentes com os propósitos do projeto.

Nesse contexto, este livro busca favorecer a formação integral dos estudantes, contribuindo para sua atuação responsável como cidadãos capazes de se expressar e agir com autonomia nas diversas esferas do cotidiano.

Para alcançar essa finalidade, os objetivos gerais desta obra foram definidos com base na construção de competências, que ocorre por meio de um entrelaçamento de diversas habilidades na progressão de um nível a outro. Tais conceitos, porém, não seguem uma lógica linear, mas sim processual. E é na aplicação das sequências didáticas, conduzidas pelo professor, no momento de sua execução e possíveis complementações contextuais, que tais competências se efetivam. Buscando favorecer esse processo, foram propostos caminhos orientados pelos objetivos a serem alcançados, mobilizando, assim, estratégias distintas em busca desses objetivos.

Nessa perspectiva, o núcleo do trabalho da obra está no estabelecimento de conexões entre as análises e propostas das seções que a compõem e os temas dos capítulos, em favor de um trabalho sistemático com a produção de textos. Para explicitar como esse aspecto foi abordado ao longo do volume, destacamos alguns objetivos:

- propor a relação entre temas, conteúdos e habilidades por meio da leitura e do estudo dos gêneros textuais em atividades planejadas para favorecer a produção de textos escritos, multissemióticos e a produção oral;
- apresentar sequências didáticas que priorizem a reflexão, ainda que haja seções com abordagens mais pontuais;
- favorecer uma aprendizagem apoiada na interação entre pessoas e culturas, na variedade linguística e literária, na concepção mais ampla do termo **texto**, nos diversos suportes e contextos a que os textos estão atrelados;
- partir predominantemente do texto para estudar a língua e propiciar que as estratégias de leitura, assim como os conhecimentos linguísticos, gramaticais e de textualidade, colaborem para o desenvolvimento das atividades de produção textual;
- favorecer a expressão da subjetividade dos estudantes em atividades orais e escritas, promovendo situações em que eles sejam convidados a apreciar e apresentar suas impressões sobre textos literários e de outras esferas, e também a narrar, relatar, instruir, argumentar, a expor conhecimentos e a sua própria opinião;
- oferecer propostas de produção de textos verbais e multissemióticos em seção específica que contém as etapas de produção necessárias à sua realização integral, apoiadas por prévio trabalho de leitura e análise linguística;
- oferecer propostas de produção oral situadas na sequência do capítulo para melhor atender aos seus propósitos, com orientações para a preparação da fala em atividades que favoreçam a adequação da linguagem, a expressividade e a eficácia comunicativa na interação com o público e com os colegas;
- refletir, nas propostas didáticas, uma abordagem pautada na visão de um mundo solidário, inclusivo e cidadão.

As competências gerais

Esta obra foi concebida considerando-se as competências gerais para a Educação Básica (Brasil, 2018, p. 9-10), assim como as competências específicas da área de Linguagens para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 65) e as competências específicas de Língua Portuguesa para a mesma etapa de ensino (Brasil, 2018, p. 87) estipuladas pela BNCC, que prevê que as competências sejam desenvolvidas de maneira processual, ao longo dos anos. Portanto, em relação a essa diretriz, neste livro nos atemos àquilo que estimamos ser coerente e adequado ao processo de aprendizagem dos estudantes no segundo ciclo do Ensino Fundamental (3º ao 5º ano).

A BNCC estabelece as seguintes **competências gerais para a Educação Básica**:

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

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018, p. 9-10).

Esta obra tem a finalidade de oferecer ao professor uma proposta didática que, fundamentada no desenvolvimento dessas competências, promova o trabalho com valores sociais, culturais e humanos como base de uma educação integral. Para alcançar esse propósito, foram selecionados temas e textos que valorizam os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo e auxiliam os estudantes a utilizar esse saber de forma prática. As seções e atividades direcionam a reflexão para esse caminho, incentivando também a curiosidade intelectual. Os temas e textos escolhidos, o diálogo em torno deles, as questões marcadas com o selo *Saber Ser* e, nos momentos da produção, a diversidade de contextos, os interlocutores e as esferas de circulação incentivam o respeito à voz do outro, o trabalho com a alteridade e a valorização da diversidade cultural. Além disso, são abordadas questões do cotidiano como saúde física e emocional, projetos para o futuro, sustentabilidade, relações de amizade, entre outros, favorecendo um olhar de cuidado para consigo, para o outro, para a vida, para o planeta.

É importante destacar que, tanto na oralidade quanto na escrita, esta obra propõe situações em que os estudantes podem apresentar seus pontos de vista, ouvir o dos colegas e expressar posicionamentos em relação aos temas em estudo e a questões de seu cotidiano. Além disso, são desenvolvidas atividades que incentivam a convivência em grupo e o diálogo, favorecendo a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de tomada de decisão, e que, em alguns casos, levam os estudantes a refletir sobre situações que envolvem a legitimação de acordos e condutas sociais.

As competências específicas de Linguagens

Além das competências gerais, a BNCC estabelece as seguintes **competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental**:

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

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

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 65).

Considerando essas competências, vale destacar que operar com a pluralidade de formas de expressão exige propostas que envolvam diferentes linguagens. Nesse sentido, buscou-se, na escolha dos gêneros para leitura e produção, o contato dos estudantes com representações da realidade em suas diversas modalidades e formas de expressão. Para trabalhar a linguagem gestual e simbólica, foram selecionados textos multimodais, além de atividades de produção oral na seção *Olá, oralidade*, que permitem aos estudantes experimentá-la, por exemplo, a partir dos textos escritos elaborados pela turma.

Esta obra também oferece aos estudantes oportunidades de se apropriarem da linguagem das tecnologias digitais, considerando que as demandas do cotidiano – tanto do ambiente escolar quanto de outros espaços – exigem cada vez mais o domínio de ferramentas digitais para leitura, pesquisa, produção, entre outros. Seu uso é sugerido, por exemplo, na elaboração de algumas versões finais dos textos ou ao trabalhar gêneros do ambiente digital como *gifs*, memes e recomendações literárias em vídeo. Independentemente da sequência didática em que diferentes linguagens são exploradas, busca-se destacar seu contexto específico e convidar

os estudantes a refletir sobre elas como construções humanas, históricas e sociais, além de representações simbólicas e expressões de sentidos.

A obra prioriza, ainda, incentivar os estudantes a expressar sua opinião sobre o objeto de estudo e compartilhar suas ideias com os colegas. Ao fazê-lo, ampliam-se as possibilidades de reconhecimento e valorização das manifestações artístico-culturais que se realizam por meio da língua e das linguagens. Desse modo, a obra assume como perspectiva a valorização do patrimônio cultural, tanto material quanto imaterial.

As competências específicas de Língua Portuguesa

Na definição dos objetivos mais específicos para o trabalho com o eixo de **produção de texto** nesta obra, foi de grande relevância o conjunto de **competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental** estabelecido pela BNCC, a saber:

> 1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
>
> 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
>
> 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
>
> 4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
>
> 5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
>
> 6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
>
> 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
>
> 8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
>
> 9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
>
> 10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (Brasil, 2018, p. 87).

O núcleo do trabalho com as competências específicas de Língua Portuguesa, concentradas, nesta obra, nas especificidades das atividades de produção textual, é o desenvolvimento de pontes entre os temas e os objetivos das sequências didáticas, estabelecendo relações entre os eixos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica, sem perder de vista a formação de um cidadão crítico e sensível ao outro e ao mundo que o cerca.

As competências socioemocionais

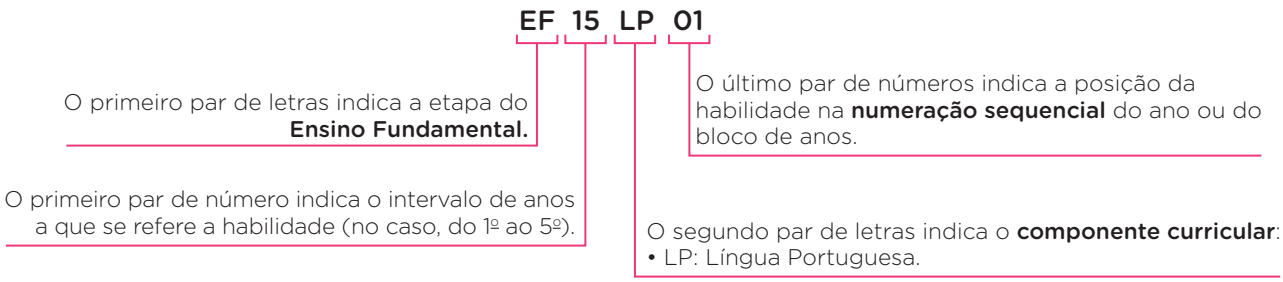
Ao longo dos capítulos, esta obra apresenta atividades que favorecem o desenvolvimento das **competências socioemocionais** e incentivam os estudantes a refletir sobre elas. Essas atividades são identificadas pelo selo *Saber ser* e têm como objetivo promover a discussão de determinados temas que auxiliam os estudantes a gerenciar suas emoções, atitudes e valores tanto nas relações intrapessoais quanto interpessoais. A seguir, são apresentadas as competências abordadas ao longo do volume.

- **Autoconsciência**: capacidade de reconhecer com precisão as próprias emoções, pensamentos, valores e como eles influenciam o comportamento. Assim, podem-se avaliar os pontos fortes e as limitações de cada um.
- **Autogestão**: capacidade de regular, com sucesso, as próprias emoções, os pensamentos e os comportamentos em diferentes situações, administrando com eficiência o estresse, controlando os impulsos e motivando a si mesmo. Essa é uma capacidade importante para trabalhar os objetivos pessoais e acadêmicos.
- **Consciência social**: capacidade de trabalhar a cooperação e a empatia com os outros para lidar com as diferenças (isso inclui as diversas origens, culturas e contextos). Por intermédio dessa consciência, pode-se compreender as normas sociais e éticas e os comportamentos.
- **Habilidades de relacionamento**: capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com diversos indivíduos e grupos. Relacionam-se com as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada (ao *bullying*, por exemplo), solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso.
- **Tomada de decisão responsável**: capacidade de avaliar as consequências de várias ações e suas relações com o próprio bem-estar e o dos outros, preconizando as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

As habilidades da BNCC

O trabalho com as habilidades propostas na BNCC é essencial nesta obra de **Produção de texto**. Por isso, acreditamos ser importante compreender a lógica dos códigos alfanuméricos dessas habilidades, pois eles são indicados em diversos momentos deste Livro do Professor. Veja o exemplo de uma das habilidades do componente curricular Língua Portuguesa.

O código da habilidade **EF15LP01** refere-se à primeira habilidade de Língua Portuguesa proposta para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A numeração das habilidades dos componentes curriculares não indica uma ordem ou hierarquia de aprendizagem, mas representa um conjunto de habilidades, igualmente importantes, a serem desenvolvidas ao longo de cada ano e/ou ciclo.



O código das habilidades é mencionado na parte específica do Livro do Professor, tanto nas aberturas de unidade quanto nas seções que compõem cada capítulo. A seguir reproduzimos, para consulta do professor, os códigos e o texto das habilidades de Língua Portuguesa citadas na obra.

HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA MOBILIZADAS NA OBRA

Práticas de linguagem	Habilidades
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF15LP01)** Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	**(EF15LP05)** Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	(EF15LP08) Utilizar *software*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	**(EF15LP09)** Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF15LP14)** Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).
	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF35LP01)** Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	**(EF35LP07)** Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
Oralidade	**(EF35LP10)** Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF35LP14)** Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	**(EF35LP15)** Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF35LP17)** Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	**(EF35LP18)** Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF35LP21)** Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	**(EF35LP25)** Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.

Oralidade	**(EF35LP28)** Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF35LP29)** Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF03LP02)** Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF03LP07)** Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.
	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF03LP09)** Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF03LP12)** Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF03LP17)** Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF04LP03)** Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.
	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
Oralidade	**(EF04LP17)** Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF04LP18)** Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF04LP26)** Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF05LP04)** Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.
	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF05LP10)** Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF05LP14)** Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	**(EF05LP15)** Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em *vlogs* argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Oralidade	**(EF05LP19)** Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	**(EF05LP24)** Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	**(EF05LP26)** Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
	(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA OBRA

Nesta obra, tem-se como pressuposto teórico o conceito de gênero discursivo, utilizado em um amplo sentido bakhtiniano: "Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso" (Bakhtin, 1997, p. 279). Outro pressuposto teórico que embasa a obra é o conceito de dialogismo, o qual pode ser compreendido como fundamento da linguagem.

A proposta desta obra privilegia a integração entre eixos de ensino, considerando que, no segundo ciclo, os estudantes chegam diretamente do 2º ano, após um percurso de domínio do sistema de escrita alfabética. Conforme afirma Soares (2020, p. 253), esse domínio "abre novas possibilidades de interação para as crianças: recepção de mensagens ao ler, produção de mensagens ao escrever, para, assim, ampliar a inserção dela no contexto social e cultural". Nessa perspectiva, a leitura pode ser compreendida como oportunidade de recepção de mensagens e de interação com quem produziu o texto. Já a produção textual, voltada ao protagonismo do estudante como autor, constitui espaço de criação de mensagens e de interação entre quem escreve e quem lê o texto.

Tanto na leitura quanto na produção, adota-se nesta obra uma dinâmica metodológica organizada em etapas, estruturadas em sequências didáticas que se desenvolvem de acordo com os seguintes passos:

- **Antes, durante e depois da leitura**: leitura antecipatória, leitura do texto propriamente dito, com foco em um gênero como objeto de estudo e a leitura interpretativa (na subseção *Ler e compreender*), desenvolvida por meio de atividades diversificadas.
- **Antes, durante e depois da produção**: planificação (planejamento) do texto, elaboração da primeira versão de autoria, com orientações para a escrita apresentadas na seção e, por fim, avaliação, refação e preparação da versão final para publicação/circulação do texto.

Isso posto, seguem os pressupostos para o trabalho nesses eixos de ensino.

As concepções gerais do trabalho com leitura

A organização geral do trabalho com leitura está articulada às formas de compreensão do conceito de língua na obra.

Entendida como forma de interação, o trabalho com a língua está organizado por gêneros discursivos. O conceito de gênero, tomado da teoria de Bakhtin e do Círculo, pressupõe uma interação verbal entre sujeitos historicamente situados, que produzem enunciados concretos, relativamente estáveis, uma vez que estão vinculados a uma dada tradição dentro dos mais diversos campos da atividade humana. Esses gêneros, contudo, são constantemente atualizados pelos sujeitos a cada enunciado, na manifestação da vontade discursiva de cada falante. Assim, todo gênero é produzido e circula em determinada esfera, apresentando três dimensões fundamentais: **conteúdo temático**, que modula as atribuições de sentidos e seus recortes possíveis; **forma composicional**, relacionada a elementos de organização interna de cada gênero; e **estilo**, que corresponde à maneira como o gênero é concretizado linguisticamente em cada situação de interação.

Uma distinção conceitual pertinente à fundamentação apresentada para esta obra é entre gênero e tipo de texto. Esses conceitos, de acordo com Marcuschi (2002), apresentam noções distintas, sendo o tipo de texto caracterizado por traços internos e linguísticos e o gênero caracterizado por critérios externos ao texto, determinados pelo contexto social em que o texto se insere, de acordo com uma finalidade comunicativa. Conforme Marcuschi (2002, p. 22), tipos e gêneros textuais são assim categorizados:

Tipos textuais:	Gêneros textuais:
1. constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, aula expositiva, romance, reunião de condomínio, lista de compras, conversa espontânea, cardápio, receita culinária, inquérito policial, etc.

Ainda no que diz respeito à abordagem do material textual, nesta obra o trabalho busca não só reconstruir com o estudante os sentidos mais básicos de que os textos são portadores, como também investigar sua **dimensão textual** – ou seja, sua arquitetura de referenciação, a seleção semântica e sintática, os recursos do sistema linguístico mobilizados e algumas regularidades de organização – e sua **dimensão discursiva** – isto é, as vozes que atravessam o texto e compõem o diálogo em que ele se insere. Nesse diálogo, é importante frisar que todo

texto expressa valores e posicionamentos e, sempre que possível, o trabalho desenvolvido neste livro busca explorar esses aspectos. Afinal, compreender as camadas mais profundas do texto é condição para a formação de um leitor crítico, capaz de responder de maneira fundamentada ao que lê.

Além disso, entendido como interação, o trabalho com leitura concebe o estudante como sujeito ativo, que tem o que dizer sobre o que lê. Sua participação se dá tanto naquilo que pode encontrar no texto quanto no repertório que carrega e que o ajuda a cobrir o texto de sentido.

Por fim, é preciso esclarecer que, embora tratada em sua especificidade em seção própria, com o estudo das marcas do gênero em foco, e seguida de seção voltada aos aspectos linguísticos do texto, a leitura é integrada ao trabalho de produção escrita. Essa integração ocorre tanto nas atividades e exercícios preparatórios de escrita (antecipatórios e a favor da produção) quanto na realização efetiva da produção de autoria, presente em todos os capítulos.

A construção da competência leitora

No desenvolvimento da linha teórica apontada anteriormente, o trabalho com leitura considera, na elaboração das questões e na sua estrutura, duas referências fundamentais: as habilidades descritas na BNCC e as estratégias de leitura tal como propõem Colomer e Camps (2002) e Solé (1998).

O trabalho com estratégias de leitura promove a adoção de procedimentos a serem mobilizados para se atingir determinados objetivos em cada etapa. Segundo as autoras, ler é atribuir sentidos e, conforme Colomer, para fazer isso, é preciso que a criança desenvolva certos procedimentos de ordem cognitiva ou metacognitiva. A esses procedimentos, a literatura especializada chama de **estratégias leitoras**, entendidas não como uma lista de regras, mas como procedimentos que orientam a compreensão. O ideal é que os estudantes tenham um amplo repertório de estratégias para usar adequadamente ao ler, como: ativar conhecimentos prévios; fazer previsões sobre o texto com base no gênero, no título, no autor, na superestrutura, etc.; formular hipóteses durante a leitura; confirmar ou não as hipóteses; inferir informações por meio de pistas do próprio texto; e identificar a ideia ou a informação central. Deve também mostrar como realizar sínteses, formular perguntas e elaborar conclusões, mantendo atenção às possíveis incoerências, que poderão ser esclarecidas no processo da leitura.

O trabalho acima descrito visa formar estudantes competentes no ato de ler. Isso significa que, a partir do modelo de ação realizado pelo professor, o estudante vai aprendendo não apenas a ler, mas também a compreender os textos, adquirindo bases que lhe permitirão, consequentemente, escrever com maior competência.

As concepções gerais do trabalho com produção de texto

É por meio da linguagem que realizamos atividades discursivas, isto é, participamos de situações em que procuramos comunicar algo a alguém, de determinada forma, em um contexto histórico-social específico. O sentido do que se comunica depende, portanto, desse contexto, que envolve quem escreve ou fala e quem lê ou ouve.

A concepção de língua que fundamenta o trabalho desenvolvido nesta obra está alinhada à ideia de que o agir socialmente não envolve apenas o conhecimento de um código escrito ou falado. Trata-se, sobretudo, de se colocar no mundo por meio do diálogo com o outro, mobilizando diferentes saberes, além do conhecimento linguístico, para produzir os próprios textos. A língua, enquanto produto histórico, está em constante mudança, e o enunciador se apropria dela para agir segundo suas necessidades no momento da comunicação. Por isso, nesta obra, abordamos aspectos da língua em atividades de leitura e trazemos conhecimentos linguísticos para a prática efetiva de produção de textos, sempre com o objetivo de promover a interação entre indivíduos.

Da mesma forma, quando se escreve, mesmo no contexto escolar, o texto é produzido para comunicar algo em um dado momento, em circunstâncias específicas, cujo autor assume um papel social, dirigindo-se a um interlocutor, com uma determinada intenção e de determinada forma. O produtor do texto recorre, nesse processo, às suas experiências e vivências acumuladas nas diversas situações comunicativas das quais participou, dando continuidade à apropriação da língua enquanto ferramenta de interação social.

Para um trabalho em que os sujeitos sejam capacitados a fazer escolhas conscientes, é preciso considerar a noção fundamental de gêneros textuais. De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), os gêneros são um megainstrumento por meio do qual os sujeitos retêm modelos e experiências que são acionados quando é preciso se posicionar na sociedade por meio da produção textual ou da leitura. O trabalho com gêneros favorece a articulação efetiva entre os elementos de ordem gramatical, textual e discursiva necessários à produção de textos nas mais diversas situações comunicativas. Com isso, os textos são concebidos como uma unidade que envolve, além do texto em si, o contexto.

Nessa linha, o texto não se limita à sua dimensão verbal, abrangendo, sobretudo, aspectos extraverbais: a consideração de quem são os participantes da interação, o espaço em que se encontram, os papéis sociais que desempenham, o momento da comunicação; enfim, a situação discursiva em que estão inseridos os interlocutores. De acordo com essa perspectiva, é possível definir o modelo mais adequado para atender aos objetivos do enunciador em cada situação comunicativa. O trabalho com a produção textual pressupõe que escrever, assim como ler, é um ato social, que implica ler o mundo e compreender o outro nessa relação.

Assim como o trabalho com leitura, o trabalho desenvolvido em produção de texto foi estruturado com base em gêneros. As propostas de produção consideram as condições de interlocução, circulação, finalidade e suporte previamente definidos. Como já exposto, a organização do trabalho visa apoiar o estudante no planejamento, na reescrita e na avaliação de sua produção, além de orientá-lo quanto a procedimentos textuais relevantes em diferentes situações de interação.

A produção de texto ocorre em seção específica destinada a esse fim, mas não se limita a esse momento. Ao longo das atividades das demais seções, o estudante escreve conforme os objetivos propostos: para registrar uma pesquisa ou uma resposta, para planejar ações, para aplicar um conteúdo estudado em exercício direcionado de produção escrita pontual e preparatória, etc. A escrita pode ocorrer de forma individual, coletiva ou como contribuição para um texto produzido em grupo.

Nas propostas apresentadas nesta obra, os estudantes escrevem com base em um modelo de referência, levando em conta o gênero estudado. A produção ocorre em modalidades diversificadas que envolvem os estudantes e a sua interação com os colegas e com o professor, quais sejam:

- produções individuais, em dupla ou em grupo, que solicitam ao estudante um texto (integral) de autoria;
- produções em que se solicita o decalque de um texto apresentado, no qual se tenha, por exemplo, que completar versos de um poema ou finalizar um conto, entre outros;
- produções de textos multissemióticos, sempre com base em referências adquiridas em leitura de textos verbo-visuais;

- produções de textos orais que apresentem relação com os gêneros estudados no capítulo, a fim de cumprir diferentes finalidades comunicativas.

Quanto à produção de textos, especialmente na transição do primeiro para o segundo ciclo, cabe destacar, como meta, o ganho de autonomia do estudante. Essa autonomia é propiciada tanto pela progressão das atividades preparatórias de escrita, que abordam conteúdos diversos de linguagem, marcas do gênero, textualidade, aspectos notacionais e convenções da escrita, quanto pelas ações de produção de autoria, nas quais o estudante, além de aplicar o que aprendeu, é desafiado a dar ao texto um acabamento final com formato e linguagem adequados à situação comunicativa.

Portanto, espera-se que, no segundo ciclo (3º, 4º e 5º anos), o estudante desenvolva progressivamente maior capacidade de produzir textos, de acordo com o que ele for adquirindo por meio das atividades desenvolvidas, concebidas para favorecer a autonomia na escrita. Nesse ciclo, as produções apresentam grau de complexidade um pouco mais elevado nos materiais didáticos, pois é esperado que se possa propor ao estudante a escrita de gêneros novos ou revisitados, com linguagem gradualmente mais complexa. Os desafios também ganham aprofundamento ou amplitude tanto em termos de coesão textual e normatividade, quanto na retomada de parte dos conteúdos apresentados em capítulos anteriores.

Por fim, é importante destacar a relevância da circulação do texto, que, como parte do planejamento prévio, ajuda a evitar a artificialidade da escrita, concebendo leitores e espaços de publicação variados. Escrever para um leitor, e não apenas para o professor, torna a produção um ato significativo, que permite ao estudante ver a si próprio em seus diversos "modos de dizer", além de lhe permitir considerar, enxergar ou prever "outros" com quem dialoga.

Diante dessas concepções, esta obra, fundamentalmente estruturada nos eixos de leitura e produção textual, propõe-se a também tratar o eixo de análise linguística/semiótica de forma transversal, em uma articulação entre as habilidades desse eixo às habilidades relacionadas às práticas de uso, em especial na produção de textos.

Além dos eixos estruturantes e do eixo transversal, estão presentes na obra, como já exposto, a depender das temáticas dos capítulos, a abordagem de competências socioemocionais, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), em conjunção com uma visão em que se concebe um leitor ativo, capaz de participar de processos inferenciais e de posicionar-se criticamente diante do que lê e escreve.

O trabalho com oralidade

Um dos desafios com que se depara o estudante, além de produzir textos escritos, está o de ter que se deparar com a normatização da língua. A criança traz de casa a língua que aprendeu no seio de sua família e da comunidade em que vive (a sua variedade) e vai se deparar com a tarefa de dominar a variedade padrão ou de maior prestígio social. Nisso não há inadequação. O que não é adequado é desconsiderar a variedade da língua que a criança traz consigo, seus conhecimentos prévios, sua bagagem linguística. E pior ainda é desvalorizar, tachar, estigmatizar essa variedade da criança, opondo-se à norma de prestígio enquanto se deveria somá-las, valorizando e respeitando aquilo que faz parte da própria identidade do estudante. A respeito da relevância desse assunto, tomamos as palavras e experiência da pesquisadora Eglê Franchi, que comenta o fato de a criança entrar para a escola bastante tagarela e, com o tempo, ir deixando de falar, perdendo a espontaneidade, a criatividade verbal.

> Esse "deixar de querer falar" se acentua cada vez mais à medida que avança para a terceira e quarta séries. A criança que, aos sete anos, dava palpites sobre tudo, e não tinha nenhuma "continência verbal", se torna, entre os nove e doze anos, mais calada, fechada, bloqueada (Franchi, 1996).

Diante dessa realidade, a obra oportuniza a participação oral do estudante durante a seção de leitura, quando se apresentam questões de expressão oral; em momentos de *brainstorm* (tempestade de ideias); em situações de autoavaliação, entre outros, propiciando ocasiões em que se dá voz a todos os estudantes. Entretanto, o trabalho desenvolvido nesta obra não pode limitar-se a uma concepção naturalística da oralidade, contemplada apenas pela participação oral. Por essa razão, ele se desdobra, de acordo com os diversos objetivos a serem alcançados. Segundo a BNCC, o eixo **Oralidade** "compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...]. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação" (Brasil, 2018, p. 76-77). Assim, os objetivos a seguir buscam refletir os propósitos gerais do trabalho indicado.

- **Produção de textos orais em situações específicas de interação e intercâmbio oral no contexto escolar**: atividades de produção de gêneros orais e elaboração da fala pública em situações de comunicação consideradas desafiadoras para os estudantes.
- **Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas de interação**: atividades que demandam leitura de textos em voz alta (literários e de outras esferas), escuta atenta, recuperação de informações, formulação de perguntas para esclarecimento, inclusive em situações formais de escuta, bem como identificação de opiniões e posicionamentos.
- **Análise das marcas de oralidade em textos escritos**: ler textos com essas marcas, reconhecê-las e, se for pertinente, aplicá-las em novos contextos, percebendo que há textos escritos que acomodam marcas de oralidade.
- **Análise de marcas dialetais**: leitura de texto em que se observa a variação linguística na fala de personagens literárias, considerando que, nessas falas, não se reproduz, mas apenas se busca representar uma variedade, ao mesmo tempo em que se sugere ao professor a proposição de escuta de falantes reais, em discursos proferidos nas próprias variedades.

Embora esta obra apresente atividades orais distribuídas ao longo de diferentes momentos, há uma seção específica, intitulada *Olá, oralidade*, destinada à produção oral. Nela, solicita-se aos estudantes realizar dramatização, debate, seminário, entrevista, leitura expressiva de história em quadrinhos e gravação de vídeo com recomendação de leitura, entre outras produções. Além disso, o Livro do Professor oferece propostas complementares, com orientações para a apresentação oral de textos produzidos pelos estudantes na seção *Dando asas à produção*, como contação de causos e declamação de poemas.

Na abordagem proposta, o professor desempenha papel decisivo, tanto no que diz respeito ao aproveitamento da sensibilidade dos estudantes para perceber as variedades linguísticas – conforme salienta a pesquisadora Eglê Franchi (2006), que explorou essas diferenças para trabalhar a distinção entre fala e escrita – quanto na orientação de atividades em que os estudantes se apresentam publicamente, tarefa, muitas vezes, desafiadora para eles. Por isso que, desde os primeiros anos escolares, é fundamental valorizar o esforço de falar em público, incentivar as posturas adequadas em situações de intercâmbio oral e promover atitudes colaborativas durante as apresentações coletivas.

A língua em perspectiva transversal, em favor da produção textual

Na seção *Trilhas da língua,* são trabalhados conteúdos linguísticos e textuais de forma pontual, oferecendo ao estudante subsídios para uma produção fundamentada tanto nos conhecimentos construídos nesse estudo quanto nos saberes que ele já traz consigo. Na BNCC (Brasil, 2018, p. 83), esses conteúdos se organizam nos seguintes tópicos: fono-ortografia, morfossintaxe, sintaxe, semântica, variação linguística e elementos notacionais da escrita.

As referências ao trabalho com a **fono-ortografia** são apresentadas em tópico específico relativo à alfabetização, na página XVI.

Os aspectos de **morfossintaxe**, **sintaxe** e **semântica**, nesta obra, são explorados na análise dos elementos linguísticos em uso, sempre relacionados aos gêneros lidos, de modo a favorecer sua aplicação posterior nos textos produzidos.

A **variação linguística** é abordada sob duas perspectivas: como linguagem efetivamente presente nos textos, uma vez que todo falante ou escritor se expressa em determinada variedade, e como objeto de reflexão, por meio de atividades que discutem o fenômeno da variação. Nessas situações, espera-se que o estudante reconheça a existência de variedades prestigiadas e estigmatizadas e desenvolva uma postura crítica diante do preconceito linguístico.

Por fim, os **aspectos notacionais da escrita** aparecem de forma articulada aos textos lidos, a fim de subsidiar as produções, levando em conta, quando pertinente, as características próprias de cada gênero demandado.

Conteúdos em progressão

A seleção de conteúdos e habilidades pressupôs uma organização em progressão, considerando tanto as aprendizagens previstas para o primeiro ciclo quanto sua ordenação e articulação no interior desta obra, voltada ao segundo ciclo.

Os objetivos pedagógicos, apresentados e sintetizados no início de cada unidade, buscam refletir o perfil do trabalho proposto. Para alcançar as expectativas de aprendizagem, o estudante precisará mobilizar seus conhecimentos prévios e, de forma cada vez mais autônoma, aproximar-se do texto, seja para lê-lo, seja para produzi-lo. O que não for mobilizado pode sinalizar aspectos ainda não sistematizados ou não aprendidos.

Nesse processo, é essencial que o estudante amplie gradativamente seu domínio sobre a leitura e a escrita em diferentes situações comunicativas, tornando-se sujeito ativo da escrita e capaz de utilizá-la em contextos que extrapolam o ambiente escolar. Diante disso, é pertinente considerar a explicação do documento *Pró-letramento* acerca da aprendizagem nos ciclos de alfabetização:

> Na série ou ciclo inicial, em maior ou menor escala, as crianças apropriam-se das características linguísticas que diferenciam a linguagem escrita da linguagem falada. Mesmo tendo conquistado a base alfabética, essa apropriação continua acontecendo: nas séries ou ciclos subsequentes, passam a eleger outros aspectos para observação ou análise, na busca por compreenderem o funcionamento da língua. Daí a importância de o(a) professor(a) continuar trabalhando com textos que, por serem prazerosos, incitam os alunos a realizar análises cada vez mais elaboradas [...] (Brasil, 2008, p. 16).

Nesse aspecto, considerando a concepção de que o texto deve servir de base para o trabalho com os conteúdos linguísticos, o planejamento desta obra foi estruturado de modo a favorecer a progressão, com retomadas em espiral de conteúdos de diferentes perfis. Como exemplos, podem ser mencionados:

- O estudo do parágrafo em seu aspecto gráfico, relacionado à forma de apresentação do texto na página (recuo da margem), quando se trabalha o conto e, mais adiante, a análise do parágrafo como unidade de desenvolvimento de um assunto, ao se estudar a carta pessoal.
- O estudo da conjunção **mas** como marca de argumentação é apresentado no gênero reportagem e ampliado para um rol maior de conectores usados na construção de argumentos no artigo de opinião.
- A análise dos adjetivos apresentados para mostrar a caracterização em trechos de exemplificação em uma recomendação literária e analisados como marca argumentativa em uma resenha crítica.
- O tópico "Uso da vírgula em enumeração" – separando elementos em uma enumeração, ao estudar o texto expositivo – e "Uso da vírgula II" – em separação de vocativo, ao estudar o gênero história em quadrinhos.
- O estudo da coesão textual em análise de elementos mais evidentes na superfície do texto tais como: na referenciação, substituição por sinônimos (substantivos) e pronomes; e, mais ao final do volume, em análise da coesão em situações mais implícitas e menos evidentes, como, por exemplo, a coesão verbo-visual em um cartum, mais diluída, exigindo maior percepção de sua presença.
- Gêneros retomados em espiral, com focos de análise diferentes, ganhando complexidade, como é o caso do texto expositivo, estudado na unidade 1 e revisitado na unidade 3; ou em gêneros de circulação digital, ao apresentar um de caráter menos complexo por ter mensagem mais direta e explícita, como o *gif*, e, posteriormente, um de teor mais inferencial e argumentativo, como o meme.

A progressão também se aplica à consideração de determinados conteúdos de base necessários para subsidiar estudos posteriores. Por isso, eles foram apresentados já no início da obra, de modo que os estudantes possam: nomear e utilizar em análises linguísticas categorias como substantivo, verbo e adjetivo; compreender noções de verbo e de tempo verbal, reconhecendo sua pertinência nos textos, seja como marca de um gênero, seja no estudo da concordância; familiarizar-se com sequências textuais específicas, como descrever, expor, narrar, argumentar e instruir, aplicando-as nos textos a serem produzidos; conhecer, desde o início da obra, o conceito de narrador, os elementos que estruturam uma narrativa e o uso do discurso direto, explorados quando se estudam o conto, o texto teatral e a anedota. Esses conhecimentos criam uma base para a escrita de novos textos no futuro, como o causo, ou para que, em capítulos posteriores, os estudantes compreendam o discurso indireto e o indireto livre em comparação com o que já foi estudado.

Além disso, a obra apresenta textos que demandam leituras e análises gradativamente mais exigentes e complexas, bem como produções textuais que acompanham esse progresso, sempre considerando, nesse percurso, o ano escolar em que o estudante se encontra, o repertório que já possui e seu vocabulário, entre outros aspectos.

O próximo tópico tratará esse assunto de modo específico, relacionando-o aos objetivos de consolidação da escrita no Ensino Fundamental, aspecto que também pressupõe progressão.

Retomada do processo de alfabetização rumo à ortografização

Considerando que os modos de utilização da linguagem variam nas diferentes esferas da atividade humana, os objetivos

de cada capítulo foram organizados em torno da escolha de determinados gêneros de texto, circulantes em diferentes campos de atuação. O texto, proposto em leitura, integra-se às reflexões linguísticas da seção *Trilhas da língua*, além de favorecer e embasar o trabalho de produção escrita e oral nas seções *Dando asas à produção*, *Entre imagens e palavras* e *Olá, oralidade*.

Para estabelecer a transição entre o primeiro ciclo, em que se trabalham com vigor os conteúdos de alfabetização, e o segundo ciclo, tomamos como referência a BNCC, sem desconsiderar uma seleção e ordenação dos conteúdos que, organicamente, se conectam aos textos lidos e produzidos.

Rojo (2009), citando Morais, situa a progressão explicitando a importância de conduzir o estudante paulatinamente ao processo de **ortografização** ao longo do Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Morais aponta que, nesse percurso, o estudante terá de lidar com um aumento considerável da complexidade das relações fono-ortográficas. Para além das regularidades contextuais e morfológico-gramaticais: "Todo o resto é irregular, ou seja, foram convenções determinadas pela evolução histórica da ortografia da língua, às quais o aluno não tem acesso e que, para ele, dependerão exclusivamente de memorização. E são muitas" (Rojo, 2009, p. 67-68). Também considera que "Estabelecer, com segurança, as relações complexas envolvidas no que podemos chamar de **ortografização** é um processo difícil e longo, que toma todo o ensino fundamental e que se estende por toda a vida" (Rojo, 2009, p. 68).

Nesse sentido, espera-se que o trabalho de avaliação e reescrita dos textos adote a perspectiva de continuidade. Para isso, é fundamental um olhar atento do professor, reconhecendo que a escrita dos estudantes ainda está em processo de construção. Pressupõe-se, também, a necessidade de: direcionar esforços sistemáticos para auxiliar os estudantes no processo de consolidação complementar do sistema de escrita alfabético (esperado para o primeiro ciclo, mas retomado no início do segundo); trabalhar com eles os padrões da escrita (ortografia, pontuação, paragrafação e outros aspectos notacionais) e auxiliar no desenvolvimento de elementos de textualidade, como a referenciação e a coesão textual.

Partindo do princípio de que só se avalia o que de fato foi efetivamente estudado, faz-se necessário destacar a seguir dois pontos que merecem ser elucidados neste Livro do Professor:

1. que, para a retomada das atividades de alfabetização no segundo ciclo, conta-se com o trabalho sistemático do professor em sala de aula e com o uso do livro didático de Língua Portuguesa como um dos instrumentos usados nesse percurso;

2. que esta obra, no que diz respeito à prática de produção escrita e oral de textos, tem como objetivo dar especificidade ao trabalho no eixo de produção de texto, em conformidade com a BNCC, considerando os seus objetivos de aprendizagem (dimensões) e acrescentando outros, a fim de enriquecer propostas que se justificam pelos contextos de aprendizagem apresentados.

O exposto no item **1** não é tratado de forma sistemática neste livro, pois sua abordagem é própria do livro de Língua Portuguesa. Esse trabalho, em geral, ocorre em materiais com extensão suficiente para garantir um tratamento contínuo e sistemático. Nesta obra, contudo, há uma escolha intencional, considerando o que se espera da apropriação da escrita para este ciclo. De acordo com a BNCC, a fono-ortografia é contemplada tanto nas orientações para a produção de texto (Livro do Estudante) quanto nas propostas de avaliação somativa (Livro do Professor). Em ambos os casos, há referência constante à conferência da escrita das palavras nos textos durante o processo de escrita e depois de serem produzidos.

Além disso, a nomenclatura empregada por Morais (2009) e mencionada na BNCC para tratar da apropriação do sistema de escrita alfabética e da formação das sílabas – regulares diretas, regulares contextuais, regulares morfológico-gramaticais, além da menção feita às irregularidades da língua –, foi adotada neste livro. O objetivo é situar o professor quanto à linguagem teórica utilizada para se referir ao acompanhamento das aprendizagens dos estudantes em relação à aquisição e consolidação da escrita. Essa nomenclatura pode, ainda, ser empregada pelo professor em registros frequentes feitos a partir de avaliações da escrita dos estudantes em produções de texto.

Quanto ao item **2**, os conteúdos e habilidades desta obra estão apresentados em um quadro-síntese na página XXIII.

Neste Livro do Professor, não poderíamos deixar de ressaltar a importância da reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem que porventura permaneçam no segundo ciclo. Na perspectiva de tomar o erro como matéria-prima no processo de ensino-aprendizagem, é importante levar em conta que um dos aspectos mais intrigantes no processo de aquisição da escrita é o esforço dos estudantes em registrar o seu texto. Esse esforço não é nada gratuito, ao contrário, resulta de uma série de mobilizações cognitivas que refletem relações com seus conhecimentos prévios e suas hipóteses de escrita. Cagliari afirma que:

> Os alunos levam muitíssimo a sério (mesmo brincando) a tarefa de aprender a escrever e põem nisso um grande trabalho de reflexão, quando estimulados a se autodesenvolverem e não a fazerem um trabalho mecânico, repetitivo, simplesmente. Podem até pular uma sílaba, porque nem sempre releem o que escreveram, aliás, como os adultos também fazem às vezes (Cagliari, 2006, p. 138).

Sobre a escrita dos estudantes, Cagliari também menciona:

> Quando escreve cazarão (casaram), o fato de ele escrever ão em vez de am revela que sabe que em português se escrevem palavras terminadas em am cuja pronúncia é ão; então passa a achar que ão também pode representar am, pois são valores relacionados no sistema. Só que ele ainda não aprendeu que esse relacionamento opera apenas num sentido (am para sílabas átonas e ão para sílabas tônicas) e não em ambos, daí o seu modo de escrever (Cagliari, 2006, p. 137).

Para o professor, é fundamental compreender a natureza dos "erros" ortográficos e se apropriar dos momentos em que eles surgem no processo de aprendizagem para propor reflexões acerca dessas ocorrências. Com o intuito de oferecer subsídios para o momento de mediar atividades dessa natureza e assim colaborar para que seja possível ao professor intervir de maneira apropriada e produtiva nesse processo, listamos uma amostragem das principais grafias observadas nas produções escritas dos estudantes na fase da alfabetização. A nomenclatura é proposta por Cagliari, e os exemplos encontram-se no fascículo complementar "Alfabetização e linguagem", un. III, do documento *Pró-letramento* (Brasil, 2008, p. 39):

> 1) **Transcrição fonética**: consiste na reprodução literal da fala, como se pode observar nestas frases: *Na iscola estou aprendendo muitas coisas; ...fomos andar de bicicleta no asfauto*.
>
> 2) **Dialetação**: neste caso, a escrita também se baseia na fala, mas em uma variedade ou dialeto praticado pelos grupos socialmente desprestigiados: *O susto que levemo foi de varde* (O susto que levamos foi debalde.); *Então ele puxo a carsa do amigo* (Então ele puxou a calça do amigo.).
>
> 3) **Juntura vocabular ou hipossegmentação**: também reflete influência da fala, que não mostra à criança como separar as palavras de uma expressão ou de um enunciado, como evidenciam os exemplos: *Ele dizia tocumfomi* (Ele dizia estou com fome.); *Eraumaveiz eu fui caminha mãe...* (Era uma vez eu fui com a minha mãe...).

4) **Separação indevida ou hipersegmentação**: decorre, provavelmente, do fato de as crianças já conhecerem parte da palavra como vocábulo autônomo: *De pois fui para casa*. (Depois fui para casa.); *Fiquei com tente com o presente que ganhei do meu pai.* (Fiquei contente com o presente que ganhei do meu pai.).

5) **Hipercorreção**: como consequência da ênfase exagerada que se dá a certas correções, a criança acaba generalizando os critérios utilizados e usando-os, indevidamente, em outras situações: *Minha filia, porque você fez isso?* – a grafia de *filia* decorreu, provavelmente, da correção de alguma palavra escrita, equivocadamente, com *lh* (como *familha*, por exemplo); *Papai estava olhando douas garotas.* – neste caso, é possível que a autora tenha tomado como base para a escrita *douas* a correção de palavra em que se suprimiu a semivogal do ditongo: *poco* (pouco), por exemplo.

6) **Troca, omissão ou acréscimo de letras**: como no nosso sistema de escrita nem sempre se cumpre o já mencionado princípio das escritas alfabéticas, muitos "erros" de grafia advêm das irregularidades do próprio sistema, como já se comentou. É o caso, por exemplo, de grafias como *sidade* (cidade), *jelo* (gelo), *pisina* (piscina), *charope* (xarope), *oje* (hoje), etc.

De acordo com essa perspectiva, destacamos a função diagnóstica e orientadora da avaliação. O monitoramento daquilo que os estudantes apresentam como conhecimento hipotético ou sedimentado previne fracassos escolares e de planejamento. Isso porque permite ao professor elaborar atividades adequadas que possibilitem aos estudantes refletir sobre sua escrita, questionar e formular hipóteses e, por fim, consolidar a aprendizagem. Para organizar e efetuar o diagnóstico proposto, o professor pode lançar mão de recursos como fichas de registro, relatórios, sequências didáticas individuais e coletivas, autoavaliações, arquivos de atividades dos estudantes, entre outros.

Revisão da escrita e reescrita textual

A respeito do lugar que ocupa a revisão ortográfica nas reescritas avaliativas dos estudantes para ajustes nos textos, consideramos, como Schneuwly e Dolz (2004), que

> [...] em ortografia, como em sintaxe, os problemas encontrados pelos alunos não podem ser relacionados aos gêneros textuais. Mesmo que certas unidades linguísticas sejam mais frequentes em certo gênero de texto e possam, dessa maneira, favorecer mais facilmente grafias incorretas, as regras ortográficas são as mesmas em todos os textos (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 116).

Pautados por esse pensamento, julgamos importante que o trabalho com ortografia seja feito a partir dos problemas mais frequentes nos textos dos estudantes. Além disso, propiciar a prática de escrita constante, em diferentes situações de comunicação, é condição para que o estudante, ao se deparar com dificuldades ortográficas, possa construir suas próprias hipóteses e, posteriormente, refletir sobre elas, comparando-as com os padrões ortográficos da língua.

A análise dessas ocorrências poderá ser feita tanto com base nas regularidades e irregularidades da língua, quanto na leitura dos textos produzidos, utilizando obras de referência, como dicionários, manuais ortográficos, gramáticas e vocabulário da língua portuguesa. O professor também pode elaborar uma ficha individual para cada estudante, que consista numa espécie de inventário de problemas e soluções ortográficas, na qual o próprio estudante registre as palavras ou construções de frases a serem reelaboradas. Esses registros permitem ao estudante-autor verificar as dificuldades que ainda permanecem, identificar aquelas que já superou e observar novas ocorrências. Paralelamente, o material ainda constitui um conjunto de dados a serem considerados pelo professor, que pode, a partir dele, proceder a reflexões e análises das ocorrências comuns aos estudantes, ou seja, daquelas mais recorrentes na turma, e propor intervenções pedagógicas mais precisas.

A diversidade de procedimentos também se faz necessária no trabalho com ortografia. Acreditamos na importância das atividades dirigidas, individuais e coletivas, por considerarmos que é preciso levar em conta que existem estudantes com maior e menor dificuldade ou autonomia para lidar com os procedimentos de revisão e adequação ortográfica. As palavras de Morais sobre as práticas que envolvem o estudante no processo de avaliação e reescrita do próprio texto valem para indicar a perspectiva adotada para esse trabalho: "Para conseguir que as crianças se interessem em escrever corretamente, precisamos desenvolver, no cotidiano escolar, uma curiosidade sobre a língua escrita como um objeto de conhecimento cujos detalhes podemos desvelar" (Morais, 2009, p. 32-33).

Isso posto, pensar em um trabalho com ortografia é levar em conta que o erro pode se referir a hipóteses significativas dos estudantes, que precisam ser acolhidas e transformadas em objetos de reflexão, para que o grupo redimensione as suas práticas de reescrita e perceba que essa atividade pode ser muito produtiva. Por sua vez, ao possibilitar tais estratégias, o professor contribui para que o trabalho de rever o próprio texto seja eficaz, além de estimular o estudante a continuar a aprimorar a sua escrita, reescrevendo de maneira mais reflexiva e coerente os textos que produz.

Sem reduzir a importância do trabalho com ortografia, que precisa ser assumido com sistematicidade, cabe lembrar que, segundo Schneuwly e Dolz (2004), a revisão ortográfica não precisa e nem deve ser a primeira coisa a ser considerada na refação textual. Como já mencionamos, há inúmeros aspectos a serem observados. Por outro lado, ela é um momento privilegiado de interação e colaboração. Daí a importância de atividades que permitam:

- a leitura frequente de textos, para que o estudante se familiarize com a escrita das palavras;
- a troca de textos com outros colegas, a fim de que ambos opinem sobre suas impressões e contribuam com sugestões para a reescrita;
- a troca de informações entre estudantes que apresentem dificuldades semelhantes;
- a troca de informações entre um estudante que apresente maior facilidade e outro que apresente dificuldade;
- a intervenção do professor.

Nas orientações específicas presentes no Livro do Professor, nas seções *Dando asas à produção* e *Entre imagens e palavras*, há uma matriz que organiza a perspectiva avaliativa dos textos dos estudantes, no gênero produzido, em três dimensões:

- organização linguística (aspecto gramatical e elementos de textualidade);
- organização dos enunciados e sua significação (aspecto semântico);
- funcionamento social dos textos (aspecto discursivo).

Espera-se que, com essa abordagem, evite-se que os textos sejam tomados para avaliação levando em conta apenas os aspectos formais ou estruturais. Devem ser consideradas, também, as múltiplas camadas que os textos apresentam ao serem lidos e interpretados: o vocabulário e o universo semântico que os constituem, as marcas do gênero, os elementos gramaticais neles presentes, os aspectos relacionados à textualidade, o uso da norma-padrão, os registros de linguagem adotados, bem como a perspectiva discursiva no contexto em que os textos se inserem, incluindo as relações dialógicas entre produtor e leitor e as esferas de circulação escolhidas para a publicação das produções realizadas.

Pega do lápis, uso da caneta e suas etapas de transição

A transição das pegas de lápis segue um padrão previsível de evolução. As etapas dessa transição são nomeadas por diversos autores, normalmente levando-se em consideração a quantidade de dedos utilizados, seu posicionamento e movimentos realizados. Assim, evidenciam-se as diferentes preensões de lápis utilizadas pelas crianças à medida que elas aprimoram e conseguem paulatinamente controlar melhor seus movimentos. A seguir, apresenta-se um modelo com alguns exemplos:



Davi Augusto/ID/BR

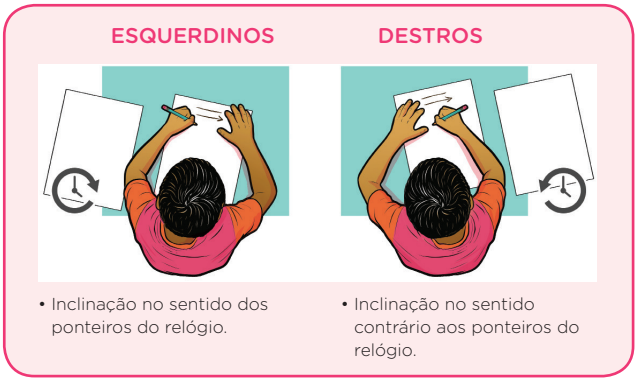
Preensão palmar supinada (1 ano a 1 ano e meio)	Preensão palmar pronada com indicador em extensão (2-3 anos)	Preensão com quatro dedos (3 anos a 3 anos e meio)	Preensão tripoide com indicador, polegar e dedo médio (4-7 anos)

Em geral, a preensão trípode é vista como a melhor para o desenvolvimento da escrita. Nela, a posição dos dedos polegar, médio e indicador funciona como um tripé para o objeto riscante, propiciando alto nível de controle do movimento do lápis, favorecendo a legibilidade e a fluência de traçados.

A pega de lápis correta colabora para tornar os movimentos da mão mais fáceis durante o exercício da escrita. É importante considerar ainda que a maneira equivocada de interagir com o objeto de registro pode acarretar prejuízos para o estudante no decorrer dos anos. Por exemplo, fadiga muscular na mão que se usa para escrever; dores no punho, mão, dedos; letra ilegível; desinteresse ou falta de vontade em realizar a escrita, entre outros. Por isso, convém realizar atividades que favoreçam o fortalecimento dos músculos das mãos necessários para uma boa preensão do lápis e que influenciam diretamente no ato de escrever, tais como esticar e fechar mãos e dedos; torcer; apertar bolinhas, esponjas molhadas; abrir um elástico de cabelo com dois dedos, com todos os dedos; manusear massa de modelar, argila, contas e pinças; alinhavar, perfurar isopor, papelão; rasgar e cortar papel; destacar adesivos de cartelas para colar em outras superfícies, etc.

Visando desenvolver a competência da escrita fluida e legível, é comum que sejam propostas, no primeiro ciclo e especialmente no início do segundo ciclo, atividades para exercitar a escrita da letra cursiva por meio de pautas caligráficas. Além de exercícios de escrita à mão, a fim de ajustar a escrita para ficar mais adequada em tamanho, espaço, legibilidade e fluidez, costumam-se usar, também, outros materiais de base para o traçado – caixa de areia, saco plástico hermético com gel de cabelo ou tinta guache, folha de lixa grossa, papel quadriculado (com a transição de quadrículas médias para pequenas), pauta caligráfica (com progressão da grande para média e pequena) – e realizar traçados que favoreçam a leveza do movimento (iniciando de forma lenta passando para a forma mais rápida).

Com relação à posição do papel, pode-se notar uma inclinação progressiva desse material à medida que a idade aumenta, tendo como referência o eixo corporal, favorecendo que a mão e o antebraço se posicionem cada vez mais debaixo da linha na qual se vai escrever e que o punho ocupe uma postura neutra.



Davi Augusto/ID/BR

- Inclinação no sentido dos ponteiros do relógio.
- Inclinação no sentido contrário aos ponteiros do relógio.

É imprescindível notar a evolução da postura dos estudantes com relação à pega do lápis ou da caneta e à posição do papel. Oriente-os constantemente, mostre como fazer e, gradativamente, faça intervenções necessárias conforme os padrões naturais de evolução e de acordo com a idade maturacional do indivíduo, evitando que se instalem vícios posturais de escrita.

Por fim, oriente também os estudantes a adotar uma postura adequada ao sentar-se. Para isso, é importante manter os dois pés apoiados no chão, ajustar o apoio dos braços e antebraços na carteira, segurar a folha com uma das mãos e posicioná-la ao escrever, pegar o lápis utilizando a preensão tripoide (segurando-o com três dedos: polegar, dedo indicador e médio) e com o antebraço apoiado sobre a mesa, conforme imagem a seguir.



Davi Augusto/ID/BR

Do lápis à caneta

A transição do tamanho do lápis e a posição do papel ou de outros suportes de escrita (folha pautada e não pautada, caderno, cartolina, entre outros) também influenciam a obtenção de uma pega confortável. Ao longo dos anos escolares iniciais, recomenda-se o uso de diferentes diâmetros de lápis, a fim de facilitar a pega e o controle desse objeto, do maior (formato mais grosso e com grafite mais larga) para o menor (mais fino). O lápis triangular tem sido indicado para iniciantes da escrita, com posterior introdução do lápis comum no processo e, paulatinamente, no segundo ciclo, introdução da **caneta esferográfica**.

É natural que a transição para a escrita com tinta permanente possa gerar insegurança, visto que o apagamento para correções não se dá de modo tão fácil como aplicar o uso da borracha no texto escrito a lápis. Ainda que se possa fazer uso do corretivo, seja o modelo de secagem rápida, que permite reescrita imediata, ou o modelo líquido, que exige mais cuidado para evitar borrões, essa transição requer um tempo de maturação e adaptação de uso desses novos materiais. Na impossibilidade de os estudantes adquirirem o corretivo, pode-se pro-

videnciar um exemplar para uso coletivo. E, sempre que necessário, é recomendável orientar individualmente o estudante que requisitar o produto, para explicar o manuseio adequado. Outra possibilidade de correção (sem uso de corretivo) é passar um traço contínuo sobre a palavra escrita errado e, na sequência, escrever a palavra correta, entre parênteses, ao lado dela.

Conceber a possibilidade de errar como parte natural do processo de aprendizagem, como ocorre na alfabetização, em que o erro é tomado como matéria-prima para aprender e a avaliação e a reescrita dos textos como parte do processo de escrever, ajuda a aplicar essa lógica na transição do lápis para a caneta. Com base nessa lógica, torna-se mais fácil lidar com as situações em que seja necessário apagar ou corrigir a própria escrita quando se usa a caneta.

É importante orientar a introdução da caneta esferográfica de forma gradual, propondo o uso dela, no início, para porções menores de escrita, e ir ampliando esse uso, aos poucos, para textos mais extensos. Com o tempo, os estudantes podem ser orientados, por exemplo, a copiar os enunciados com caneta e a escrever as respostas a lápis. Pode-se também introduzir o uso da caneta na escrita das versões finais das produções, o que possibilitará, a depender do gênero e suporte, o uso de canetas de várias cores, além do azul e preto mais frequentemente adotados para registros no caderno.

A caneta esferográfica com esfera rolante de ponta fina ou média costuma ser uma opção adotada pelos estudantes que já apresentam facilidade e consistência ao usar o lápis, havendo outras possibilidades e critérios na escolha do material, de acordo com o perfil de cada um, desde que o modelo eleito permita o deslize confortável sobre o papel e facilite a firmeza e controle do seu uso. É importante que os estudantes compreendam que lápis e caneta farão parte do cotidiano deles, não havendo a substituição total de um pelo outro, mas a escolha conforme as características da escrita a ser realizada.

O momento de fazer a passagem de uso do lápis para a caneta fica a critério do professor, que avaliará o processo de amadurecimento da turma. Nesta obra, a referência à introdução do seu uso é sugerida ao final da unidade 1, mas pode ser adaptada conforme a realidade escolar e o perfil dos estudantes.

A atenção dedicada à transição para o uso da caneta, tratada de modo a valorizar esse momento e a destacar a introdução de um novo elemento no ato de escrever, contribui para que os estudantes vivenciem a experiência com expectativa positiva e entusiasmo diante das possibilidades que ela oferece. Em muitas escolas, essa etapa é celebrada como um ritual de passagem, conhecido como cerimônia da caneta ou festa da caneta. Nesse evento, o professor ou as famílias entregam o novo material aos estudantes, acompanhado de mensagens que simbolizam amadurecimento, início de uma nova fase escolar e conquista de maior autonomia na escrita.

Diversidade e inclusão

Cada estudante traz consigo uma bagagem de habilidades, experiências e necessidades, cabendo à escola e aos educadores reconhecer e valorizar essa diversidade. É essencial reconhecer que cada criança é única e apresenta demandas e capacidades específicas. A despeito disso, estudantes com transtornos e deficiências costumam enfrentar barreiras adicionais para acessar uma educação de qualidade. Por isso, construir sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos é um passo essencial para a formação de uma sociedade igualmente inclusiva. Nesse sentido, acreditamos que a diversidade de condições físicas e neurológicas pode ser bem atendida quando há:

- promoção de valores como **colaboração** e **empatia**;
- criação de ambientes **acolhedores** e **seguros**;
- valorização **ativa** da diversidade;
- **envolvimento** da comunidade.

Para aprofundar as percepções sobre a múltipla diversidade de condições, é importante identificar as especificidades das deficiências e dos transtornos. De acordo com a Resolução n. 4/2009 do Conselho Nacional de Educação Básica (Brasil, 2009), as pessoas com deficiência são aquelas que "têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial". Por sua vez, aqueles com transtornos do neurodesenvolvimento são os "que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento psicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras" (Brasil, 2009, p. 1).

Transtornos do neurodesenvolvimento

Os transtornos do neurodesenvolvimento abrangem uma diversidade de condições que podem variar em nível e em grau, dependendo do contexto. Entre eles, destacam-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Deficiência Intelectual (DI), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e os transtornos de aprendizagem, sendo os mais comuns entre estes últimos a dislexia, a discalculia e a disgrafia.

É fundamental compreender os desafios enfrentados por crianças que têm transtornos dessa ordem. Muitas delas podem apresentar dificuldades na comunicação, na interação social, na compreensão das emoções alheias, no aprendizado acadêmico e no comportamento, sendo necessário adotar abordagens pedagógicas específicas para atender às necessidades de cada uma delas. Isso pode incluir a implementação de estratégias de ensino diferenciadas, como currículos multinivelados ou individualizados e o suporte emocional e comportamental, quando necessário.

Deficiências

As deficiências agrupam grande diversidade de condições humanas e podem se apresentar em diferentes dimensões, como a física (no caso de pessoas em cadeiras de rodas, surdas e/ou cegas, etc.) e a intelectual (como a síndrome de Down). No caso das crianças, essas condições podem ter origem na gestação ou em decorrência de outros eventos da primeira infância. Assim como ocorre com os transtornos, é importante garantir ambientes que possam receber crianças em tais condições e preparar-se para incentivá-las de maneira específica, adaptando propostas pedagógicas e ampliando o repertório escolar concernente a esse cenário.

Nesse sentido, a arquitetura inclusiva é essencial, pois ela facilita o acesso à escola não só aos estudantes com condições físicas específicas, mas também à população idosa e a outras pessoas que tenham, por exemplo, dificuldade de locomoção. A parceria com a comunidade se torna central para viabilizar atividades como estudos do meio e confraternizações, propiciando cuidados requeridos por algumas condições.

A ideia é sempre evidenciar que a pessoa com deficiência faz parte do grupo social e é aceita do modo como se apresenta. Não se trata de oferecer concessões ou favores, mas de demarcar o território escolar como um espaço de acolhimento e de cidadania.

Algumas abordagens

Como forma de incentivar a inclusão na escola e a valorização da diversidade, a parte específica deste Livro do Professor fornece, por meio do boxe *Diversidade e inclusão*, presente em alguns capítulos, estratégias didáticas específicas para lidar com a multiplicidade de condições que a turma pode apresentar. Estes são os temas abordados na obra:

Unidade	Capítulo	Tema	Página
1	1. Avós e netos	Transtorno do Espectro Autista (TEA)	16
	2. Cordão de amigos	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH	32
	4. Rotas do alimento: pontilhando sabores	Transtornos de comunicação – Deficiência visual	57
2	1. Leituras e leitores	Dificuldade de aprendizagem	75
	2. Poesia é...	Transtornos de aprendizagem – Dislexia	85
	4. Histórias, aventuras e sonhos	Transtornos de aprendizagem – Disgrafia	113
3	1. Vida no mar	Habilidades sociais	133
	2. O universo do brincar	Transtorno de comunicação – Deficiência auditiva	142
	3. Ninguém fica de fora!	Transtornos do neurodesenvolvimento	155

Essas estratégias podem ser aproveitadas em diferentes momentos e adaptadas de acordo com a realidade escolar. Acreditamos que esse repertório de estratégias apoia a formação docente continuada, facilitando a adaptação de propostas de acordo com diferentes condições. Para aprofundar a formação nesse sentido, veja as sugestões de materiais no tópico *Bibliografia comentada*, na página XXXII.

Além disso, nesta obra, há um capítulo que apresenta o tema da inclusão, contemplando-o nas seções *Navegar no texto*, *Olá, oralidade*, *Para escrever*, *Dando asas à produção* e também no boxe *Para explorar*. Com o título "Ninguém fica de fora!", esse capítulo oferece atividades que permitem aos estudantes refletir mais detidamente sobre essa temática, complementando essa iniciativa às que foram apresentadas no boxe *Diversidade e inclusão*, propiciando a inclusão não apenas no ambiente escolar, mas também no contexto familiar, nos espaços sociais e na vida em geral.

AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM

Avaliar é um aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem. Um dos propósitos dessa prática pedagógica é obter informações que orientem a prática docente, permitindo diagnosticar se os objetivos didático-pedagógicos concebidos e planejados estão sendo alcançados. Essas informações, quando analisadas pelo professor, permitem inferir quais práticas e atividades têm propiciado a aprendizagem e quais aspectos do ensino e do trabalho docente podem ser modificados (Libâneo, 1992). Nesse sentido, tanto o planejamento quanto a avaliação são processos indissociáveis.

Realizar essa ação requer do professor uma atitude de constante análise e interpretação dos resultados das atividades de diferentes naturezas que ele propõe à turma, e não apenas ao final de uma sequência de conteúdos cuja correção consiste apenas na atribuição de um conceito, como "certo" ou "errado". As situações didáticas que envolvem "erro", aliás, são consideradas etapas de aprendizagem. Dessa maneira, é esperado que o professor incentive os estudantes a pensar sobre os erros que venham a cometer, pesquisar o percurso que os levou à escolha feita, analisar com eles o que falta aprender e refletir sobre o que pode ajudá-los a avançar.

Nessa perspectiva de acolhida e de ressignificação do erro como oportunidade de aprendizagem, cada intervenção requer novos dados, novo diagnóstico e nova análise de informações para determinar se a intervenção realizada foi efetiva ou se precisa ser repensada.

Zabala (1998) destaca três importantes momentos no processo avaliativo: o **início**, que permite avaliar o conhecimento prévio do estudante e também identificar as possibilidades de aprendizagem, realizando-se a denominada avaliação inicial; o **desenvolvimento**, que permite observar como o estudante aprende, realizando-se a avaliação reguladora, também chamada de avaliação formativa ou de monitoramento; e o **final**, quando são analisados os conhecimentos elaborados e os resultados obtidos, realizando-se a avaliação que possibilita finalizar o processo.

Considerando que a nomenclatura usada para a avaliação nesses três momentos distintos varia de acordo com o autor, vamos tratar cada um desses processos respectivamente pelas expressões **avaliação diagnóstica**, **avaliação formativa** e **avaliação somativa**, nomenclatura também usada por Haydt (2000). A autora explicita quando aplicar essas três modalidades. Esta obra tomou o início de **unidades** e os **capítulos** do volume como a **unidade de ensino** referida por Haydt, conforme observa-se a seguir:

- **Avaliação diagnóstica**: realizada no início do ano ou semestre letivos, ou no início de uma unidade de ensino, para avaliar os conhecimentos já existentes.
- **Avaliação formativa**: ocorre durante o ano letivo, ou ao longo de uma unidade de ensino, de forma continuada durante o processo de ensino-aprendizagem.
- **Avaliação somativa**: realizada ao final de um ano ou semestre letivos, ou ao final de uma unidade de ensino, para fechar todo o processo.

Avaliação diagnóstica

A **avaliação diagnóstica** permite identificar os conhecimentos e as habilidades dos estudantes no início de uma fase de trabalho. Ela propicia avaliar conhecimentos já construídos, incluindo, por exemplo, o que eles já aprenderam em períodos anteriores e é importante para que o professor tome decisões sobre os caminhos a serem trilhados em sala de aula. Esse tipo de avaliação não deve ter notas como atributo, visto tratar-se de um diagnóstico sobre aquilo que já se sabe (Ballester, 2003) e que os dados fornecidos por meio dela não podem ser tomados como um "rótulo" que se "cola" ao estudante, mas se referem a um conjunto de indicações que caracterizam o nível a partir do qual estudante e professor, em conjunto, encaminharão o processo dali por diante (Cortesão, 2002).

O instrumento tradicionalmente mais utilizado nesse momento é a **sondagem diagnóstica**, recurso que permite o registro do que os estudantes trazem como repertório.

Para melhor explicitar como foram apresentadas cada modalidade de avaliação na obra, foi determinante a compreensão de que o professor, tendo o livro didático como um dos instrumentos e ferramentas de apoio e, ao lado dele, um rico contexto que envolve o trabalho em sala de aula,

é a pessoa mais indicada para selecionar os itens que vão compor os instrumentos de avaliação mais robustos, com base nessa realidade ampla que o livro didático não consegue alcançar (perfil da turma, projetos desenvolvidos no ano, procedimentos adotados em reuniões de planejamento, projeto político-pedagógico da escola, etc.).

Nesta obra, apresentamos uma proposta com o trabalho diagnóstico em todas as aberturas de unidade. Considerando que elas abrem partes do livro que se referem aos três anos escolares, é possível realizar uma avaliação no início do ano letivo partindo do jogo apresentado nas aberturas, a fim de identificar os conhecimentos que os estudantes já adquiriram anteriormente. Por não ser uma atividade que cobre conteúdos de modo exaustivo, está aberta a adaptações e acréscimos que se deseje fazer para ampliar a coleta de dados. Assim, é possível também acrescentar, ao término do jogo proposto na abertura, uma atividade para conhecer a escrita dos estudantes, visto que ela pode ser um ponto de partida favorável ao diálogo entre professor e estudante acerca do que ele produziu. Sugerimos ainda que, sempre que o trabalho com um novo tema for iniciado, seja proposta uma sondagem diagnóstica.

A escolha de um jogo de percurso com perguntas que consideram conhecimentos prévios dos estudantes, conforme a BNCC e os conteúdos que serão trabalhados na unidade em questão, evitando detalhar o tratamento que será dado a eles no interior dos capítulos, constitui uma estratégia lúdica e envolvente para a realização das avaliações diagnósticas. A aplicação das avaliações diagnósticas com uma regularidade e a sugestão para que o professor a amplie leva em conta a importância da frequência e permanência da coleta de dados nesse tipo de avaliação. Nesse ponto, o registro qualitativo do professor é essencial. Ao realizar avaliações individuais ou do grupo, os dados coletados podem ser organizados em relatórios, portfólios, fichas, tabelas comparativas, entre outros.

Como explica Soares, nessa perspectiva, planejar as práticas requer que se tenha "clareza das **metas** – habilidades e conhecimentos – a alcançar, para que haja **continuidade** no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e para que as habilidades e os conhecimentos sejam desenvolvidos e aprendidos com **integração** das metas em cada ano" (Soares, 2020, p. 300).

Avaliação formativa

Assim como ocorre com a avaliação diagnóstica, há algumas entradas dentro dos capítulos que relacionam as atividades do Livro do Estudante a orientações específicas para o professor, propiciando a realização de **avaliação formativa**, também chamada de avaliação continuada. A finalidade desse tipo de avaliação é **acompanhar** o aprendizado do estudante e identificar possíveis fragilidades que ainda existam, permitindo ao professor realizar ajustes e retomar conhecimentos.

Essas sugestões de avaliação formativa aparecem em pontos específicos do trabalho com leitura e conhecimentos linguísticos – seções *Navegar no texto* e *Trilhas da língua* – e trazem conteúdos e habilidades relevantes para embasar a produção textual. A recorrência e presença dessas seções em todos os capítulos favorece uma análise sistemática e coaduna com o modo contínuo de avaliação proposto por Luckesi, em que, ao acompanhar o processo de construção das aprendizagens, o professor, "em determinados momentos pontuais, pratica uma avaliação de síntese de determinadas unidades de conteúdos, que formam um todo" (Luckesi, 2011, p. 367-368).

Dessa forma, é importante reforçar que a avaliação formativa tem dimensão orientadora, pois oferece ao estudante informações sobre o seu desempenho e cria condições para o professor conduzi-lo, em estudo contínuo e sistemático, com vistas aos objetivos de aprendizagem propostos e aos avanços que permitirão ao estudante prosseguir em melhores condições para realizar suas produções.

Nessa modalidade avaliativa, as atividades realizadas no livro podem ser úteis para informar o professor sobre possíveis necessidades de alteração em seu curso de trabalho e reorientação do processo de ensino-aprendizagem (Cortesão, 2002).

Sabemos, contudo, que a tarefa de avaliar é sempre um desafio diário; por isso, é fundamental recorrer às valiosas contribuições que os materiais de apoio oferecem: livros, documentos, registro de práticas diárias de professores, quadros de acompanhamento, etc.

Avaliação somativa

A **avaliação somativa** verifica os resultados de aprendizagem alcançados pelos estudantes, de acordo com os níveis de aproveitamento estabelecidos. Na avaliação de tipo somativo proposta por Schneuwly e Dolz:

> é importante que o aluno encontre, de maneira explícita, os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação. Essa forma de explicitação dos critérios de avaliação permite ao professor, pelo menos parcialmente, desfazer de julgamentos subjetivos e de comentários frequentemente alusivos, que não são compreendidos pelos alunos, para passar a referir-se a normas explícitas e a utilizar um vocabulário conhecido pelas duas partes (Schneuwly; Dolz, 2010, p. 91).

Também nomeada de avaliação de resultado ou final, a avaliação somativa pode ter, entre outros instrumentos, atividades escritas, incluindo as produções textuais realizadas nos capítulos, visto que elas se constituem num rico exemplar de mobilização de conhecimentos do estudante, permitindo ao professor avaliar o seu desenvolvimento em todas as etapas, desde o planejamento do texto até a versão final.

A avaliação somativa também pode conter mais instrumentos, como seminários, debates orais, testes, entrevistas, entre outros, com os quais o professor pode verificar se os objetivos de aprendizagem que ele previamente traçou foram alcançados por seus estudantes. Aqui, porém, cabe uma ressalva: nem sempre o rendimento dos estudantes em uma avaliação somativa revela o que eles realmente sabem. Por isso, não se recomenda utilizar apenas a avaliação de resultado no processo de acompanhamento das aprendizagens. A importância de utilizar diferentes instrumentos avaliativos está na ideia de que a avaliação deve ser abrangente para tentar captar as diferentes habilidades e competências dos estudantes (Matos *et al.*, 2013).

No caso da produção textual, reiteramos a importância de se avaliar as três dimensões apontadas no Livro do Professor e de acompanhar os estudantes quando eles realizam autoavaliação, tanto nos momentos de produção oral, quanto utilizando o quadro para conferência dos próprios textos apresentados na seção *Entre imagens e palavras* e *Dando asas à produção*.

O processo avaliativo

Especificamente sobre o tema avaliação, observe o que as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica indicam:

> Ainda que já dito em termos mais gerais, vale enfatizar que no início do Ensino Fundamental, atendendo às especificidades do desenvolvimento infantil, a avaliação deverá basear-se, sobretudo, em procedimentos de observação e registro das atividades dos alunos e portfólios

> de seus trabalhos, seguidos de acompanhamento contínuo e de revisão das abordagens adotadas, sempre que necessário (Brasil, 2013, p. 123).

Com base nas informações das três modalidades de avaliação, professor e estudantes vão poder encontrar meios para perceber dificuldades, corrigir defasagens, propor alternativas para lidar com elas, reconhecer avanços e seguir investindo na progressão da aprendizagem.

O registro constante e sistemático dos resultados das avaliações é indispensável para garantir a eficácia dessa prática pedagógica. Além disso, as práticas avaliativas realizadas pelos estudantes também servem para que o professor se autoavalie constantemente, analisando como apresenta e desenvolve os conteúdos, quais são as estratégias utilizadas, quais dúvidas tem conseguido esclarecer ou não, ou seja, como pode aperfeiçoar suas práticas docentes.

Avaliar também as sequências didáticas, as atividades pontuais, os conteúdos procedimentais, a atuação dos estudantes nos projetos propostos é um modo de acompanhar os progressos deles continuamente e dar subsídios para compreender o que precisa ser revisto, rearranjado, não apenas no que diz respeito aos conteúdos, mas também às práticas e escolhas metodológicas.

Por fim, é importante que os estudantes percebam a avaliação como uma oportunidade de revisão e aprofundamento do estudo. Isso contribui para a autoestima, o desejo de vencer desafios, a reflexão e a aceitação de possíveis críticas para alcançar o sucesso pessoal.

ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA OBRA

Esta obra está organizada em três unidades. Cada unidade, composta de quatro capítulos, corresponde a um ano do segundo ciclo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a unidade **1** é destinada ao 3º ano; a unidade **2**, ao 4º ano; e a unidade **3**, ao 5º ano. Os capítulos se desenvolvem em uma sequência didática que tem como eixos estruturantes a leitura e a produção de texto e, como eixo transversal, a análise linguística. Essa sequência contempla seções de leitura, conhecimentos linguísticos, produção de texto escrito (antecedida de seção preparatória) e, ainda, produção de texto oral ou multissemiótico.

Como pilares fundamentais, há, entre as seções de leitura e produção, uma seção de estudo da língua, que mantém relação direta com a leitura e, ao mesmo tempo, é planejada para abordar conteúdos que favorecem a produção textual.

Estrutura da obra

Abertura de unidade

As aberturas precedem o conjunto de quatro capítulos de cada unidade e trazem um jogo de percurso que, ao ser aplicado, pode se constituir em um dos recursos para a coleta de dados na avaliação diagnóstica.

Navegar no texto

Nessa seção, o trabalho com os gêneros textuais escolhidos para cada capítulo contempla a leitura e a interpretação de texto, o estudo de marcas do gênero e, quando pertinente, a abordagem de conteúdos relacionados a aspectos literários. O objetivo é promover o desenvolvimento da competência leitora por meio do trabalho com habilidades escolhidas para integrar os diferentes eixos, culminando na escrita do gênero estudado na seção *Dando asas à produção*. Antes da leitura do texto em estudo, são propostas questões de leitura antecipatória, voltadas ao contexto e ao levantamento de hipóteses com base em pistas textuais. Após a leitura, a subseção *Ler e compreender* apresenta atividades que orientam a compreensão textual, a identificação das características do gênero trabalhado e a percepção dos efeitos de sentido depreendidos da leitura realizada.

No mesmo capítulo, uma das ocorrências da seção oferece aos estudantes uma nova leitura, com a exploração de mais um gênero textual. Isso possibilita ampliar o repertório deles ao oferecer mais de uma referência, mais de um modelo de gênero, permitindo a análise de seus elementos constitutivos e sustentando o trabalho com uma das produções de texto do capítulo: oral (na seção *Olá, oralidade*) ou de texto multissemiótico (na seção *Entre imagens e palavras*).

Trilhas da língua

Nessa subseção, são trabalhados aspectos linguísticos sob uma perspectiva discursiva. Nela, são abordados conteúdos e habilidades relacionados tanto a marcas próprias do gênero, quanto a aspectos gramaticais e semânticos, elementos notacionais da escrita, convenções e usos da língua-padrão e elementos de textualidade.

Para escrever

Essa subseção, que precede a seção *Dando asas à produção*, tem a função de oferecer subsídios complementares ao estudante. Ela apresenta um exercício de preparação para a escrita, em que são abordados elementos linguísticos e textuais relacionados ao gênero a ser produzido na sequência.

Olá, oralidade

Essa seção contempla o eixo oralidade por meio de propostas que priorizam a produção de textos orais vinculados ao tema e/ou gênero estudado no capítulo. Apresenta orientações para preparação e produção da fala pública, considerando as relações entre fala e escrita.

Entre imagens e palavras

Essa seção propõe a produção de textos de autoria de caráter essencialmente multissemiótico, nos quais há a associação de palavras e imagens. Geralmente tem como suporte o trabalho com o gênero em estudo em uma das seções de leitura.

Além das orientações para a produção, a seção apresenta proposta para avaliação, revisão e exercício de reescrita do texto produzido.

Dando asas à produção

Nessa seção, são apresentadas propostas de produção de textos autorais do mesmo gênero textual estudado em uma das seções de leitura. O trabalho contempla todas as etapas do processo de produção: planejamento, orientações para a produção, avaliação, reescrita (*redesign*) e circulação do texto.

Organização de conteúdos na obra

Conheça, a seguir, a organização dos conteúdos abordados ao longo do volume. Por meio das informações listadas, é possível identificar as relações entre conteúdos, habilidades e competências da BNCC trabalhadas em cada capítulo. Os Temas Contemporâneos Transversais mobilizados em cada parte do material também foram destacados, como forma de apoiar o docente durante o planejamento escolar.

UNIDADE 1

Capítulo 1 – Avós e netos

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de conto edificante. • Descrição de personagem. • Partes da narrativa: introdução (situação inicial), situação-problema (conflito), busca da solução e desfecho. • Narrador-personagem e narrador observador. • Elementos dos diálogos: parágrafo, travessão e verbos de elocução. • Leitura de texto dramático. • Dois-pontos, ponto de interrogação e ponto de exclamação. • Escrita de diálogo entre personagens. • Produção de versão de conto. • Produção oral: dramatização. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – Animais e plantas do Cerrado	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP11, EF15LP12, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP04, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP21, EF35LP22, EF35LP24, EF35LP25, EF35LP29, EF35LP30 e EF03LP07. • **Arte**: EF15AR21.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 6, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3 e 5. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9. • **Competências específicas de Arte**: 5 e 8. • **Competências socioemocionais**: Consciência social e Tomada de decisão responsável.	• **Cidadania e civismo**: Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso. • **Multiculturalismo**: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Capítulo 2 – Cordão de amigos

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de carta. • A primeira pessoa no gênero carta. • Parágrafo: conteúdo dos tópicos de uma carta pessoal. • Produção de carta pessoal. • Leitura de mensagem instantânea. • Elementos e linguagem de uma mensagem instantânea. • Linguagem criptografada (codificada). • Produção de *gif*. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – A evolução dos *emojis*	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP18, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP09, EF03LP02, EF03LP07, EF03LP09, EF03LP12, EF03LP13 e EF03LP17. • **Arte**: EF15AR06.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 4, 6, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3 e 5. • **Competências específicas de Arte**: 5 e 8. • **Competência socioemocional**: Consciência social.	• **Multiculturalismo**: Diversidade cultural.

Capítulo 3 – Bom sentir bem-estar

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de notícia. • Elementos de uma notícia: título, linha fina, lide, fotografia e legenda. • Uso de verbos em notícias. • Retomada de palavras por substituição. • Produção de notícia. • Leitura de texto instrucional: regra de jogo. • Uso do verbo em textos instrucionais. • Construção de um jogo de percurso.	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP06, EF35LP07, EF35LP16, EF03LP07, EF03LP08, EF03LP11, EF03LP14 e EF03LP18.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 8, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1 e 3. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5 e 7. • **Competência socioemocional**: Autoconsciência.	• **Saúde**

Capítulo 4 – Rotas do alimento: pontilhando sabores

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de texto expositivo (cartilha educativa). • Uso da vírgula em enumeração. • Produção de cardápio semanal. • Substantivo no texto expositivo. • Organização do texto expositivo. • Produção de texto expositivo (cartilha educativa).	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP18, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP09, EF03LP07 e EF03LP08.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 5 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9. • **Competência socioemocional**: Consciência social.	• **Saúde**: Educação alimentar e nutricional.

UNIDADE 2

Capítulo 1 – Leituras e leitores

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de relato pessoal. • Pessoas do discurso e marcadores de tempo. • Uso da 1ª pessoa do singular e de marcadores temporais. • Produção de relato pessoal. • Análise de vídeo de recomendação literária. • Uso de adjetivos em recomendações literárias. • Produção de recomendação literária em vídeo. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – A festa do Ano-Novo Chinês	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP12, EF15LP13, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP10, EF35LP18, EF04LP06 e EF04LP07	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 8 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9. • **Competência socioemocional**: Consciência social.	• **Cidadania e civismo**: Direitos da criança e do adolescente.

Capítulo 2 – Poesia é...

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de poema. • Eu poético. • Rima e organização do poema. • Polissemia como recurso estilístico. • Encadeamento. • Produção de poema. • Leitura de poema visual. • Primeira pessoa e neologismo no poema visual. • Produção de poema visual.	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP15, EF15LP17, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP23, EF35LP27, EF35LP28, EF35LP31, EF03LP07, EF04LP03 e EF04LP26.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 5 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9. • **Competências socioemocionais**: Autoconsciência e Tomada de decisão responsável.	• **Meio ambiente**: Educação ambiental.

Capítulo 3 – A voz e a vez da criança

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de história em quadrinhos. • Elementos visuais e textuais de histórias em quadrinhos: balões, legenda, interjeições e onomatopeias. • Uso da vírgula para separar o vocativo. • Produção oral: leitura expressiva de HQ. • Segurança ao usar a internet. • Linguagem formal e linguagem informal. • Marcas de oralidade nas histórias em quadrinhos. • Recursos visuais nas histórias em quadrinhos. • Produção de história em quadrinhos. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – *Cyberbullying*: como prevenir e o que fazer para mudar	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP11, EF15LP12, EF15LP14, EF15LP15, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP18, EF03LP07 e EF04LP05.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 5 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 7 e 9. • **Competências socioemocionais**: Autoconsciência, Autogestão e Tomada de decisão responsável.	• **Multiculturalismo**: Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Capítulo 4 – Histórias, aventuras e sonhos

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de entrevista. • Concordância verbal e nominal. • Produção de entrevista para ser publicada por escrito. • Análise de entrevista em vídeo. • Elementos de uma entrevista em vídeo ou áudio: entonação, ritmo de fala, expressão facial do entrevistado. • Uso de conectivos: preposições. • Produção de entrevista para ser publicada em vídeo ou áudio.	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP12, EF15LP13, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP10, EF04LP05, EF04LP06, EF04LP07, EF04LP17 e EF04LP18.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 4, 6, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5 e 7. • **Competência socioemocional**: Autoconsciência.	• **Cidadania e civismo**: Vida familiar e social. • **Cidadania e civismo**: Educação em Direitos Humanos.

UNIDADE 3

Capítulo 1 – Vida no mar

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de reportagem. • Elementos da reportagem: título e linha fina. • Leitura de infográfico. • Características e elementos de um infográfico. • Uso de aspas e de verbo de elocução na reportagem. • Produção de infográfico. • Leitura de petição *on-line*. • Uso de **mas** e **mais** como auxiliares na argumentação de uma petição. • Escolha de palavras para uso em petição. • Produção de petição com assinaturas em meio impresso. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – Leitura de infográfico	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP10, EF15LP18, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP15, EF35LP17, EF05LP04, EF05LP07 e EF05LP15. • **Ciências**: EF03CI05. • **Geografia**: EF05GE12.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 4 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10. • **Competência específica de Ciências**: 1. • **Competência específica de Geografia**: 1. • **Competências socioemocionais**: Tomada de decisão responsável e Autoconsciência.	• **Meio ambiente**: Educação ambiental.

Capítulo 2 – O universo do brincar

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de texto expositivo. • Uso da 3ª pessoa do discurso e de verbos no tempo presente. • Produção de texto expositivo. • Leitura de resumo. • Uso de pronomes e coesão textual. • Realização de seminário. **OBJETO DIGITAL** Infográfico clicável – Brincadeiras ao redor do mundo	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP06, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP14, EF35LP17, EF35LP18, EF05LP05, EF05LP06, EF05LP24 e EF05LP26. • **História**: EF05HI04.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 5 e 7. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3 e 5. • **Competência específica de História**: 1 • **Competência socioemocional**: Tomada de decisão responsável.	• **Multiculturalismo**: Diversidade cultural. • **Multiculturalismo**: Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Capítulo 3 – Ninguém fica de fora!

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de artigo de opinião. • Defesa de ponto de vista e uso de argumentos. • Uso de conectivos e estabelecimento de relações de sentido. • Produção de artigo de opinião. • Leitura de resenha crítica. • Uso de adjetivos na argumentação. • Produção oral: debate.	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP07, EF35LP08, EF35LP09, EF35LP10, EF35LP15, EF35LP17, EF05LP14, EF05LP07, EF05LP19, EF05LP24, EF05LP26 e EF05LP27.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 7, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2 e 3. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 10. • **Competência socioemocional**: Habilidades de relacionamento.	• **Cidadania e civismo**: Educação em Direitos Humanos.

Capítulo 4 – Humor para rir e refletir

Conteúdos	Habilidades	Competências	TCTs
• Leitura de cartum. • Leitura de meme. • Discurso direto, indireto e indireto livre. • Produção de meme. • Leitura de causo. • Variedades linguísticas. • Sintetizando ideias no cartum. • Produção escrita: reconto de causo e criação de cartum.	• **Língua Portuguesa**: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP15, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP03, EF35LP05, EF35LP07, EF35LP11, EF35LP22, EF35LP26, EF35LP30, EF03LP07 e EF05LP10.	• **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 3, 4, 5, 9 e 10. • **Competências específicas de Linguagens**: 1, 2, 3, 4, 5 e 6. • **Competências específicas de Língua Portuguesa**: 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 10. • **Competência socioemocional**: Autogestão e Consciência social.	• **Ciência e tecnologia** • **Multiculturalismo**: Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Sugestões para o planejamento

Para promover o desenvolvimento profícuo do rol de conteúdos, habilidades e competências abordados durante o ano escolar, a etapa de planejamento é essencial. Por isso, apresentamos, a seguir, algumas ferramentas que podem contribuir para essa construção que contempla aspectos individuais e coletivos, de acordo com cada docente, coordenador pedagógico, grupo de estudantes, comunidade escolar e projeto político-pedagógico da instituição.

Cronograma

Cada instituição tem uma forma de construir o cronograma escolar, conferindo maior ou menor autonomia ao docente nesse sentido. Disponibilizamos algumas sugestões de cronograma para o trabalho com a obra de Produção de texto. Elas devem ser adaptadas de acordo com a realidade escolar, levando em consideração aspectos mais amplos, como os projetos que a escola já desenvolve ou pretende desenvolver; as demandas dos estudantes e da comunidade escolar; e até mesmo os objetivos traçados pela instituição como metas educacionais a serem alcançadas. Por isso, é importante conhecer o percurso didático pretendido nesta obra para abordá-lo da maneira mais significativa possível, realizando os ajustes necessários.

3º ano – Unidade 1

Semestre	Trimestre	Bimestre	Capítulo
1º	1º	1º	1 - Avós e netos
1º	1º	2º	2 - Cordão de amigos
2º	2º	3º	3 - Bom sentir bem-estar
2º	3º	4º	4 - Rotas do alimento: pontilhando sabores

4º ano – Unidade 2

Semestre	Trimestre	Bimestre	Capítulo
1º	1º	1º	1 – Leituras e leitores
1º	1º	2º	2 – Poesia é...
2º	2º	3º	3 – A voz e a vez da criança
2º	3º	4º	4 – Histórias, aventuras e sonhos

5º ano – Unidade 3

Semestre	Trimestre	Bimestre	Capítulo
1º	1º	1º	1 – Vida no mar
1º	2º	2º	2 – O universo do brincar
2º	3º	3º	3 – Ninguém fica de fora!
2º	3º	4º	4 – Humor para rir e refletir

Matriz de planejamento da rotina escolar

A elaboração de uma rotina pedagógica é essencial para que a criança, em seu amadurecimento, se aproprie das vivências escolares em suas diferentes dimensões, em especial, as dimensões espaciais e temporais. Do ponto de vista da instituição escolar, a rotina pedagógica possibilita otimizar recursos e espaços, garantindo que todos tenham acesso adequado aos diferentes equipamentos da escola. Do ponto de vista do docente, o planejamento da rotina escolar apoia o desenvolvimento de atividades significativas, capazes de mobilizar as habilidades e competências previstas, além de ajudar na organização e na viabilização de suas propostas (Assis; Assis, 2003).

As rotinas escolares podem ser definidas de modo coletivo, com maior ou menor grau de intervenção dos estudantes, de acordo com os objetivos preconizados pela instituição e suas intencionalidades didáticas. É importante, porém, que os estudantes conheçam essas rotinas e possam se apropriar delas, como forma de se integrarem à comunidade escolar, participando ativamente das propostas. A rotina também ajuda na contenção de ansiedades e eventuais descontentamentos. Ao saber quais são os próximos passos naquele dia, em uma determinada semana, em um mês específico ou até no semestre, o estudante pode se preparar para cada evento, construindo responsabilidade, autoconfiança e organização.

O documento em que o planejamento da rotina é registrado oficialmente costuma ser padronizado pela instituição escolar ou mesmo pelas secretarias de ensino, de acordo com a esfera governamental à qual a escola está vinculada. Em geral, é criada uma matriz na qual os docentes inserem informações elementares para a construção de seus planos de aula, sequências didáticas e outras intervenções pedagógicas. A matriz pode ser diária, semanal, mensal, bimestral, trimestral e semestral, a depender do tipo de organização escolhida para o ano letivo.

Apesar dessa diversidade de possibilidades, é essencial que ela traga informações como: dia e horários; habilidades e competências desenvolvidas; espaços e materiais que serão utilizados. Veja um modelo a seguir, que pode ser adaptado sempre que necessário, a depender das necessidades do professor e das aulas.

Modelo de matriz para o planejamento escolar semanal

Professor(a): _____

Turma(s): _____ **Turno(s):** _____ **Semana:** _____

Dia e horários	Componentes curriculares	Habilidades e competências da BNCC	Materiais necessários	Espaços utilizados
Anote o dia da semana e os horários estimados de cada atividade do dia.	Indique os componentes curriculares que serão trabalhados.	Registre as habilidades e as competências que as atividades do dia pretendem desenvolver.	Liste os materiais que serão empregados.	Indique os espaços utilizados em cada atividade.

No modelo, há campos para inserção do nome do docente responsável pelo plano, a indicação da(s) turma(s) à qual o plano se refere, o(s) respectivo(s) turnos de atuação (como manhã, tarde ou integral) e a semana contemplada no planejamento.

Essa matriz pode ser adaptada de acordo com as demandas escolares. Cada dia da semana pode ocupar uma linha; se necessário, é possível inserir mais colunas, como indicação das atividades previstas para o dia, dos Temas Contemporâneos Transversais ou da relação entre as atividades e os projetos da escola.

Sequência didática

O planejamento da rotina é um aspecto mais amplo da organização escolar. Ele ajuda a definir **quando** e **onde** cada proposta vai ser realizada. Já as sequências didáticas respondem sobre quais objetivos se pretende alcançar e como isso será feito. Para organizar a obra, tomamos como fundamento a noção de sequência didática desenvolvida por Zabala (1998). Nessa proposta, as sequências didáticas são tomadas como uma forma de encadear e articular as diferentes estratégias de um percurso cujo objetivo é educativo. As sequências apontam a função de cada atividade na construção de um conhecimento. Nesse sentido, a sequência didática pode corresponder a uma seção ou a um conjunto de seções.

Nesse trabalho, o educador exerce papel crítico, uma vez que cabe a ele planejar, aplicar e avaliar a pertinência ou a necessidade de cada passo.

A maneira como os conteúdos estão desenvolvidos é um traço fundamental da obra. Parte-se, por exemplo, da seção *Navegar no texto*, em que é possível encontrar, de acordo com os propósitos da sequência, questões de leitura antecipatória, de caráter predominantemente oral, voltadas para a previsão de conteúdos. Em seguida, vem o texto principal da seção, que será lido e analisado. Em geral, trechos do texto são retomados na seção *Trilhas da língua*, que trabalha aspectos linguísticos e gramaticais. Após esse trabalho prévio com o texto, o estudante é convidado a criar suas próprias produções nas seções *Dando asas à produção* e *Entre imagens e palavras*. Espera-se que essa estrutura contribua para que o professor atinja satisfatoriamente o objetivo de fazer do estudante um sujeito leitor e produtor de textos. Presente em alguns capítulos, a seção *Olá, oralidade* se destina a trabalhar os objetos de conhecimento relativos ao eixo especificado em seu próprio título por meio de atividades de produção oral.

Como ocorre com a rotina, a construção da sequência didática também é maleável e pode variar de acordo com a instituição escolar e o modo como cada docente costuma se organizar ao planejar suas aulas. Além disso, é importante considerar o caráter dinâmico do contexto escolar, assim como a heterogeneidade dos grupos de estudantes. Ambos exigem uma prática docente flexível, que esteja aberta a ajustar o planejamento aos desafios que surgem ao longo do ano letivo.

Por isso, consideramos algumas informações elementares que a organização de uma sequência didática requer para propor o modelo a seguir: é necessário indicar os objetivos de aprendizagem da sequência, o tempo necessário para realizá-la, os materiais e espaços que serão mobilizados, como a turma será preparada para a sequência didática, como se dará o desenvolvimento dela e como ela será encerrada e avaliada.

Modelo de matriz para a elaboração de sequências didáticas	
Sequência didática	Anote o título da sequência didática.
Tema ou seção do livro	Indique quais conteúdos do livro serão abordados.
Página(s)	Referencie a(s) página(s) dos conteúdos.
Objetivos de aprendizagem	Escreva os objetivos de aprendizagem que a sequência didática pretende alcançar.
Quantidade de aulas previstas	Estime a quantidade de aulas que a sequência didática vai demandar.
Materiais necessários	Liste os materiais que serão necessários para realizar a sequência de maneira consistente.
Organização do espaço de aprendizagem	Indique quais espaços serão usados pela turma durante a realização da sequência didática e como eles devem estar organizados para que a atividade transcorra com sucesso.
Preparação	Descreva as atividades preparatórias que a turma vai realizar como forma de iniciar a sequência didática. Podem ser atividades de avaliação diagnóstica, de levantamento de conhecimentos prévios, de sensibilização para o tema, etc.
Desenvolvimento	Anote o passo a passo das atividades da aula, indicando como será o desenvolvimento da sequência didática.
Fechamento e avaliação	Indique como será o fechamento (culminância) da sequência didática. Por exemplo: atividades de conclusão e compartilhamento de resultados; roda de conversa sobre a proposta; etc. Além disso, é importante avaliar a efetividade da sequência e incentivar a autoavaliação da turma.

Esse modelo pode ser reconstruído e adaptado de acordo com as demandas que atravessam o planejamento escolar. Para preenchê-lo, é possível utilizar os dados sistematizados neste Livro do Professor, como as informações listadas no quadro de **organização de conteúdos** e nas **orientações didáticas** disponibilizadas em torno da reprodução das páginas reduzidas do Livro do Estudante. Nelas, você encontra propostas de roteiros de aulas e sugestões de atividades complementares, entre outros subsídios para uma prática docente significativa e coerente.

POR DENTRO DO LIVRO DO PROFESSOR

Neste Livro do Professor, você encontra a reprodução reduzida do Livro do Estudante. Nessa reprodução, há as respostas das atividades em rosa. Ao redor dessa reprodução, nas colunas laterais e na parte inferior, são apresentados orientações, roteiros de aulas e sugestões didáticas para auxiliar o trabalho em sala de aula. No início da reprodução de cada unidade, são apresentados os objetivos pedagógicos, as competências e as habilidades desenvolvidas na unidade. Da mesma forma, no início de cada seção, são apresentados as ideias e os conceitos-chave que norteiam o desenvolvimento das habilidades e a construção dos conhecimentos previstos para serem abordados no capítulo.

Dessa maneira, todas as informações relacionadas aos conteúdos do Livro do Estudante e à preparação das aulas estão disponíveis a você, professor. Para facilitar, a numeração das páginas passa a ser a mesma do Livro do Estudante.

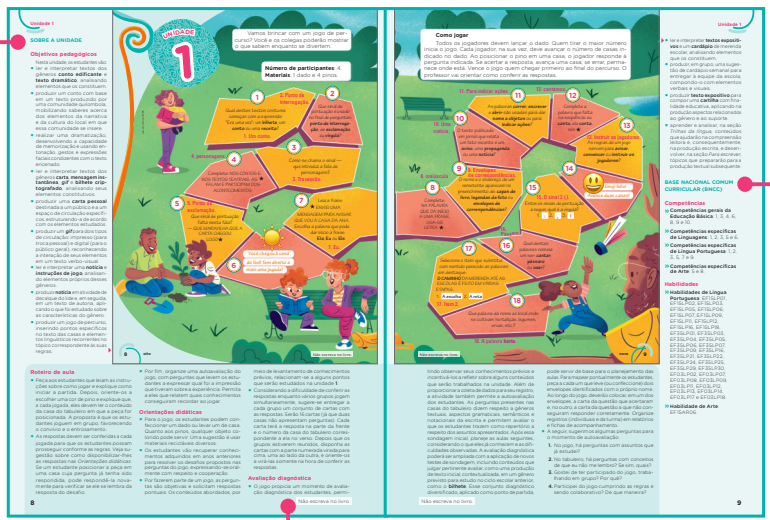
Veja a seguir como o Livro do Professor está organizado.

Sobre a unidade

Lista dos objetivos pedagógicos da unidade, destacando o que os estudantes deverão saber ao final dela.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Lista das competências e habilidades que são mobilizadas na unidade.



Avaliação diagnóstica

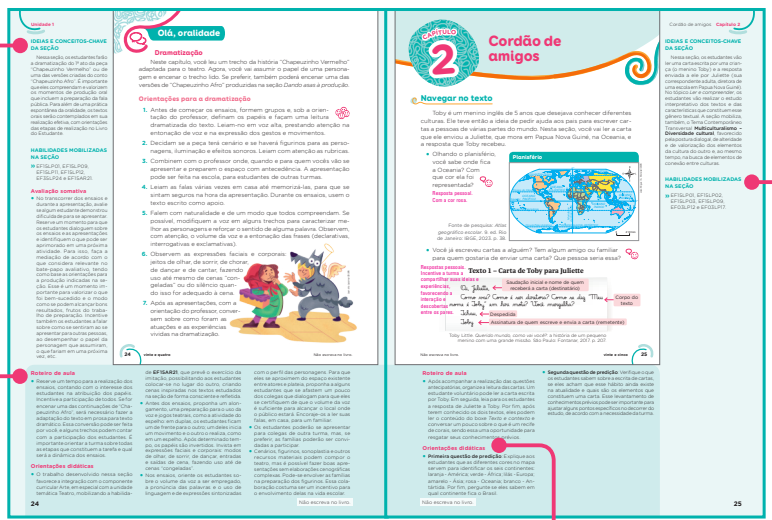
Orientações para levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre alguns conteúdos trabalhados na unidade.

Ideias e conceitos-chave da seção

Indicação do conteúdo trabalhado na seção e da maneira como ele será abordado.

Habilidades mobilizadas na seção

Relação das habilidades desenvolvidas na seção. O texto das habilidades se encontra na parte introdutória do Livro do Professor.

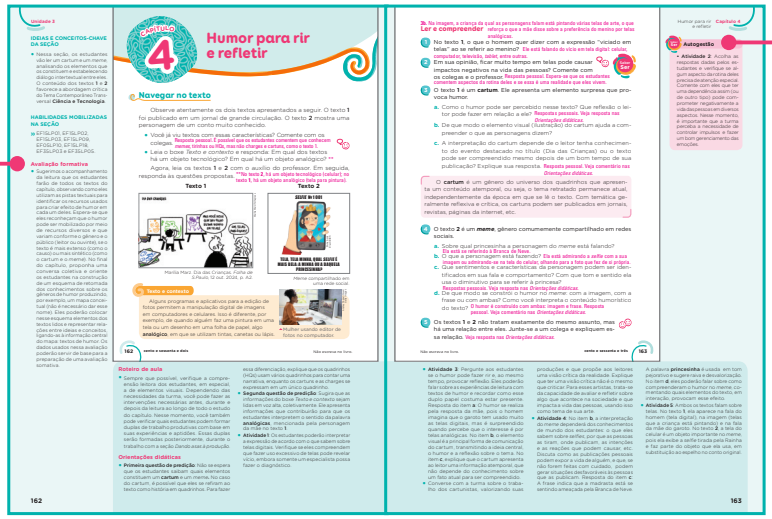


Roteiro de aula

Sugestão de como conduzir o trabalho proposto na seção, a fim de auxiliar no planejamento e no desenvolvimento das aulas.

Orientações didáticas

Comentários que buscam subsidiar a prática didática e a realização das atividades.



Saber Ser

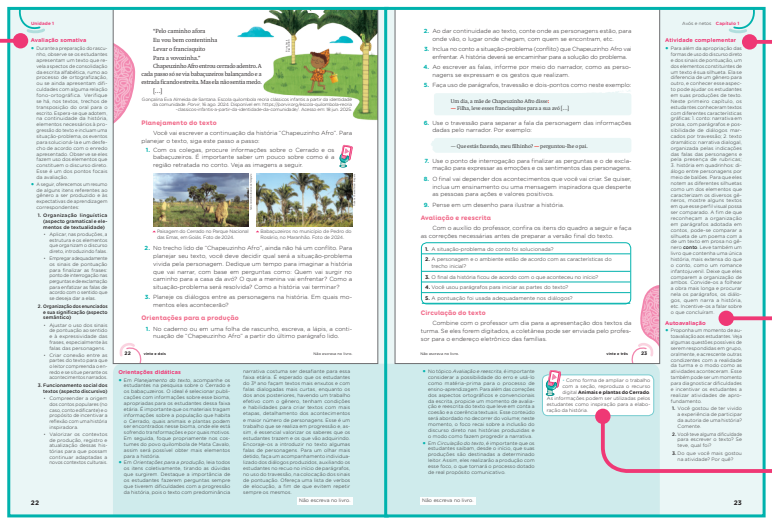
Orientação para o trabalho com competências socioemocionais.

Avaliação formativa

Orientações de como o professor pode utilizar as atividades da seção para acompanhar o aprendizado dos estudantes.

Atividade complementar

Proposta de atividade extra para complementar o estudo de determinados conteúdos.



Avaliação somativa

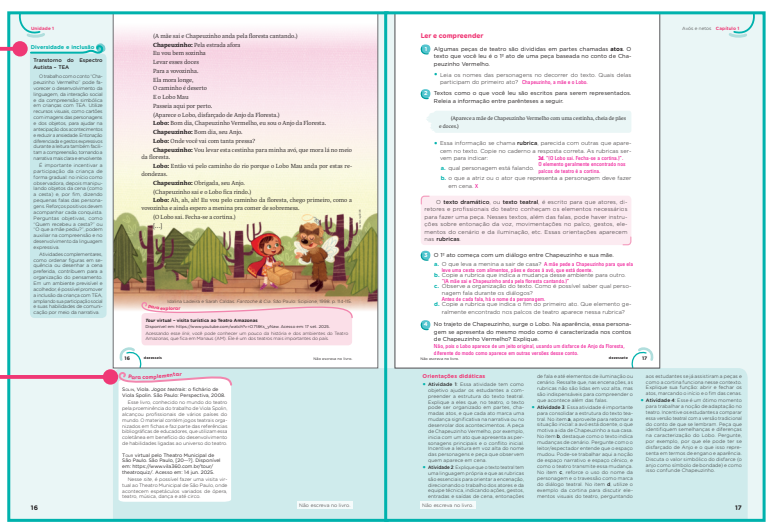
Sugestões para o professor utilizar as produções textuais dos estudantes a fim de verificar o aprendizado deles.

Autoavaliação

Questões que propiciam aos estudantes avaliarem seu desempenho.

Objeto digital

Indicação do objeto digital pensado para ampliar e complementar o tema e o trabalho desenvolvidos na seção.



Diversidade e inclusão

Propostas de adaptação de abordagem e de atividades para o trabalho com estudantes com deficiência ou transtornos.

Para complementar

Indicações de leitura, *sites*, vídeos e outros conteúdos para o aprofundamento dos debates sobre os temas e contextos propostos.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

Referências gerais

Assis, Orly Zucatto Mantovani de; Assis, Mucio Camargo de (orgs.). *PROEPRE*: fundamentos teóricos e prática pedagógica para a Educação Infantil. Campinas: Gráf. FE; IDB, 2003.

A obra tem foco nas teorias de Jean Piaget sobre os processos de desenvolvimento infantil nos âmbitos cognitivo, afetivo e social. Os artigos nela presentes propõem reflexões sobre práticas pedagógicas que favorecem a autonomia, o pensamento crítico, a criatividade e o bem-estar dos estudantes.

Bakhtin, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1997.

Obra canônica da área de Linguagem, composta de ensaios sobre a compreensão dialógica da língua, esse livro é um dos pilares teóricos do trabalho com os gêneros textuais.

Ballester, Margarita *et al. Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Nesse livro, a avaliação é apresentada como uma função pedagógica que, no processo educativo, pode favorecer a aprendizagem dos estudantes.

Bechara, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 40. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2024.

Obra que enfoca a abordagem normativa da língua portuguesa, de acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), e considera aspectos linguísticos e pesquisas sobre o uso do idioma.

Brait, Beth; Silva, Maria Cecília Souza e (orgs.). *Texto ou discurso?* São Paulo: Contexto, 2012.

A obra apresenta textos de vários pesquisadores sobre os conceitos de texto e discurso em acepções diversas, pautados em diferentes abordagens acerca da linguagem.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n. 4*, de 2 de outubro de 2009.

Documento que define as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

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

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Obra de referência na educação nacional e que auxilia as escolas no planejamento curricular e na seleção de conteúdos fundamentais nas diferentes etapas da educação escolar.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Pró-letramento*: programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental – alfabetização e linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2008. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 ago. 2025.

O documento produzido para a formação de professores, escrito por vários autores, apresenta fascículos com temas diversos e de relevância para o desenvolvimento do trabalho de alfabetização e letramento em sala de aula.

Brasil. Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 141, n. 110, p. 3, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 12 ago. 2025.

O decreto institui o programa com o propósito de garantir o direito à alfabetização dos estudantes na idade certa, com a colaboração da União, estados e municípios.

Cagliari, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*: da oralidade à escrita. São Paulo: Scipione, 2006.

Abordando a aplicação de princípios linguísticos na interpretação e na solução de problemas técnicos relativos à fala e à escrita, no processo de alfabetização, o autor transita por tópicos como o funcionamento da fala, a variação linguística, o sistema de escrita e o ato de escrever, além de analisar desvios ortográficos em textos produzidos por crianças.

Colomer, Tereza; Camps, Ana. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

A obra discute a importância de ensinar a leitura como objeto de conhecimento, propondo um trabalho com estratégias que precisam estar explícitas no processo formativo do sujeito competente para ler e compreender textos. Para as autoras, a leitura é uma reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, que, ao ler, aciona referências, experiências e conhecimentos.

Cortesão, Luiza. Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação. *In*: Abrantes, Paulo; Araújo, Filomena. *Reorganização curricular do ensino básico*: avaliação das aprendizagens – das concepções às novas práticas. Lisboa: Ministério da Educação, 2002.

Esse material aborda e conceitua as avaliações somativa, formativa e diagnóstica.

Decat, Maria Beatriz Nascimento. Uma abordagem funcionalista para o estudo de processos linguísticos em gêneros textuais do português em uso. *In: Revista Linguística*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro. v. 8, n. 1, jun. 2012.

O trabalho apresenta uma abordagem na qual a reflexão sobre processos e mecanismos linguísticos em diferentes gêneros estão correlacionados a aspectos pragmáticos em uma determinada atividade verbal. Dessa forma, destaca-se a importância das escolhas linguísticas pelos usuários da língua, sendo a análise das dimensões sintáticas e textuais esclarecedoras para o entendimento acerca dos gêneros textuais.

Fiorin, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2020.

A obra apresenta uma perspectiva voltada à dimensão argumentativa presente nos discursos. A partir de vários exemplos, são tecidas análises acerca da persuasão em diferentes contextos, expondo estratégias argumentativas e estabelecendo referências ao dialogismo.

Franchi, Eglê Pontes. *Pedagogia da alfabetização*: da oralidade à escrita. São Paulo: Cortez, 2006.

Como professora e pesquisadora participante do próprio estudo, a autora associa dados de pesquisa à prática pedagógica. Considerando que o processo de aquisição da grafia pode não ser suficiente para abarcar a riqueza oral e vocabular das crianças, a obra privilegia um olhar para a correlação entre a oralidade e a escrita, oferecendo pistas de reflexão sobre a variação linguística no processo de alfabetização.

Franchi, Eglê Pontes. O conflito sociolinguístico nos primeiros anos de escolaridade. *In*: Simpósio nacional do GT de Sociolinguística da ANPOL, 1996, Rio de Janeiro. *Anais* [...]. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996. p. 117-132.

A pesquisadora relata e analisa o modo como percebe os conflitos que as crianças experimentam com relação à variedade linguística de origem ao chegarem na escola e, com o passar do tempo, o modo como elas também podem se perceber avaliadas nesse falar.

Geraldi, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2002.

Coletânea de artigos de especialistas de universidades públicas a respeito do ensino de leitura e produção textual em sala de aula.

Haydt, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000. (Série Educação)

Nessa obra, a avaliação é sistematizada e, sob diferentes aspectos, a autora discorre sobre ela de maneira prática e inovadora como instrumento no processo de ensino-aprendizagem.

Jolibert, Josette. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artmed, 1994.

Valorizando a função social da escrita, o livro se baseia em um trabalho de pesquisa feito na França, mas que se torna pertinente e atual dentre as obras de língua portuguesa por sua perspectiva voltada para um trabalho de produção de textos como uma construção singular, de cada sujeito, mas que se potencializa em situações reais de escrita.

Kleiman, Angela B. *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

A obra apresenta diversas análises relacionadas ao letramento, cujo ponto em comum é o fato de considerá-lo como um conjunto de práticas sociais com implicações na construção da identidade e nas relações de poder.

Koch, Ingedore Villaça. *As tramas do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto Universitário, 2014.

A obra discute e analisa a construção de sentido dos textos em diferentes situações, destacando a relação estabelecida entre leitor, texto e autor no processo comunicativo.

Koch, Ingedore Villaça; Elias, Vanda Maria. *Ler e escrever*: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2017.

A obra apresenta conceitos relacionados ao eixo de produção textual, transitando entre teorias do texto e a análise de peças textuais. Também propõe ações pertinentes a uma prática de escrita que considera a interação entre o produtor e o seu interlocutor, situados em uma relação que envolve a construção de sentido em diversas situações comunicativas.

Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau, Série Formação do Professor).

Com base no estudo da didática, essa obra subsidia a formação do professor e apresenta a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem.

Luckesi, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem*: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

O autor apresenta, em ampla visão, reflexões a respeito do ato de avaliar no contexto do projeto político-pedagógico da escola, oferecendo parâmetros para a avaliação da atividade docente e discente e apresentando um olhar construtivo para a coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, o que inclui, também, a sua dimensão ética e as relações interpessoais abarcadas nesse processo.

Marcuschi, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: Dionísio, Ângela Paiva *et al (org.). Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

Nesse artigo, Luiz Antônio Marcuschi apresenta os gêneros textuais como práticas discursivas e trata do surgimento e da transmutação de gênero, de gêneros híbridos e de intertextualidade. Também explicita as diferenças entre gênero e tipo textual e, esclarecendo esses conceitos, aponta caminhos para situá-los no universo escolar, em sintonia com os objetivos dos demais textos da coletânea.

Marcuschi, Luiz Antônio. *Linguística de texto*: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola, 2012.

O livro apresenta uma abordagem relacionada ao estudo da comunicação humana alinhada ao ensino da língua na perspectiva da Linguística Textual, na qual os efeitos de sentido podem ser construídos por meio de escolhas lexicais, sintáticas e outras.

Matos, Maria São Pedro Barreto *et al*. Reflexões sobre avaliação escolar e seus instrumentos avaliativos. *In*: XI Congresso Nacional de Educação Educere, Curitiba, 2013. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9657_6454.pdf. Acesso em: 23 jun. 2021.

A pesquisa analisa avaliações feitas em escolas públicas e privadas do Brasil, visando refletir sobre possibilidades de uso desse recurso no intuito de favorecer a aprendizagem dos estudantes.

Morais, Artur Gomes de. *Ortografia*: ensinar a aprender. 5. ed. São Paulo: Ática, 2009.

A obra aborda aspectos teóricos e procedimentais relacionados ao ensino da ortografia, com proposições de abordagens para a sala de aula.

Morin, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

Em uma visão epistemológica, o autor explicita a importância de refletir sobre o que é conhecimento, designando-o, não na perspectiva da certeza, mas da constante reconstrução. Enquanto apresenta os sete saberes, discorre também sobre como uma visão fragmentada do conhecimento compromete a compreensão dos problemas, dificultando ações necessárias para desenvolver uma ética do gênero humano.

Perrenoud, Philippe *et al. As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Essa obra traz textos nos quais os autores apoiaram suas falas durante uma conferência sobre o papel das competências para o aprimoramento do ensino na escola fundamental.

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

Com base em dados de pesquisa, a obra parte de uma análise dos contextos que geraram o insucesso escolar no Brasil do século XX e apresenta práticas sociais de letramento em diferentes contextos, o que inclui um trabalho com a alfabetização e os letramentos múltiplos, operacionalizados por meio do conceito de esferas de circulação dos textos e dos gêneros discursivos.

Schneck, Colleen M.; Henderson, Anne. Descriptive analysis of the developmental progression of grip position for pencil and crayon control in nondysfunctional children. *Am. J. Occup. Ther.*, v. 44, p. 893-900, 1990.

O livro apresenta um estudo sobre a progressão de padrões da preensão de objetos riscantes no desenvolvimento das crianças.

Schneuwly, Bernard; Dolz, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução: Glaís Sales Cordeiro; Roxane Rojo. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

A obra analisa diversas possibilidades de trabalho com gêneros orais e escritos na esfera escolar, abrangendo aspectos relativos ao planejamento e à progressão do trabalho com gêneros textuais.

Soares, Magda. *Alfaletrar*: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

Considerando a importância de se compreender a alfabetização como a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam os sons da fala (fonemas), bem como reconhecendo estudos e pesquisas sobre oralidade e escrita desenvolvidos particularmente pela Psicologia do Desenvolvimento e pela Psicologia Cognitiva, a autora propõe que a alfabetização como técnica caminhe junto do desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e de escrita.

Solé, Isabel. *Estratégias de leitura*. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A autora apresenta diversas possibilidades de trabalho relacionado à compreensão e à análise textual, propondo estratégias voltadas para a sala de aula, em uma perspectiva de desenvolvimento processual de habilidades leitoras.

Vigotski, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução: Luis Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche; José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A obra expõe o pensamento de Vigotski, para quem a linguagem é ferramenta decisiva na estruturação do pensamento e fundamental na construção do conhecimento. O autor concebe o aprendizado como um processo social, destacando o papel do diálogo e as funções da linguagem no desenvolvimento cognitivo mediado. O ensino é visto como meio pelo qual esse desenvolvimento avança, considerando os conteúdos socialmente elaborados e as estratégias cognitivas essenciais para a internalização do conhecimento.

Vitral, Lorenzo. *Gramática inteligente do português do Brasil.* São Paulo: Contexto, 2017.

Contendo uma visão atual das mudanças na mentalidade e na linguagem, a obra reflete sobre o funcionamento e a estrutura da língua, considerando a interface entre a língua que os estudantes trazem consigo e o português padrão. Também destaca o trabalho com o desenvolvimento das habilidades de escrita e de fala.

Zabala, Antoni. *A prática educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

O autor aborda a ação educativa e discute como ensinar considerando tanto a função social do ensino quanto a concepção dos processos de aprendizagem.

Zabala, Antoni. *Enfoque globalizador e pensamento complexo*: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

A obra analisa o processo de fragmentação da atividade intelectual e cultural e aponta para uma visão integradora que objetiva ensinar para a complexidade. Aborda tópicos como conflito cognitivo, autorreflexão e aprender a aprender. Também trata dos instrumentos conceituais, procedimentais e atitudinais de que cada indivíduo dispõe para dar respostas a demandas da realidade.

Referências sobre diversidade e inclusão na escola

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.* Institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

Documento oficial que estabelece orientações para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas brasileiras. Define princípios, objetivos e formas de organização do serviço, contribuindo para a construção de sistemas educacionais inclusivos.

Brasil. Ministério da Educação. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

Documento oficial que estabelece as bases da educação inclusiva no Brasil, orientando escolas e professores sobre adaptações e práticas para atender estudantes com diferentes necessidades educacionais.

Costa, Laís S. *et al. Combata o capacitismo*: orientações para o respeito à diversidade humana. 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia/publicacoes/1cartilha_combata_o_capacitismo.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

A cartilha produzida pela Fiocruz em parceria com o Governo Federal serve como guia para combater o capacitismo em situações sociais cotidianas.

Mignone, Ana Elisa Rugger *et. al. Intervenções neuropsicológicas e comportamentais no contexto escolar para crianças com transtornos do neurodesenvolvimento*: revisão teórica e propostas de atuação. São Paulo: Ed. dos Autores, 2023. E-book. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/6-pos-graduacao/upm-higienopolis/mestrado-doutorado/disturbios_desenvolvimento/2022/EBOOK_Transtornos_do_Neurodesenvolvimento_2023_final.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

Obra atual que apresenta revisão teórica e práticas de intervenção para TEA, TDAH, dislexia e deficiência intelectual, com foco no papel do professor e no ambiente escolar inclusivo.

Pimenta, Selma Garrido; Anastasiou, Léa das Graças Camargos. *Métodos de ensino para crianças com deficiência física*. Campinas: Papirus, 2014.

Livro que propõe estratégias de ensino para estudantes com deficiência física, explorando o desenvolvimento motor e emocional por meio de jogos e atividades adaptadas.

2 2 6 7 6 0

ISBN 978-85-418-3936-5

2 900002 267600