LIVRO DO PROFESSOR

VEM DESCOBRIR!

LÍNGUA PORTUGUESA

Lenita Venantte
Alexandre R. Lima

5º ano

CÓDIGO DA COLEÇÃO
0208 P27 01 02 010 010
PNLD ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2027 - 2030 • OBJETO 1 - CATEGORIA 2
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO – VERSÃO EM PROCESSO DE AVALIAÇÃO



Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Língua Portuguesa

Editora do Brasil

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

LIVRO DO PROFESSOR

VEM DESCOBRIR!

LÍNGUA PORTUGUESA

Lenita Venantte

- Licenciada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR)
- Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas redes particular e pública de ensino

Alexandre R. Lima

- Pós-graduado em Contação de Histórias e Literatura Infantojuvenil pela Faculdade de Ampére (Famper)
- Pós-graduado em Literatura Brasileira e História Nacional pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)
- Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-PR)
- Professor de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede pública e particular de ensino

5º ano

Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Língua Portuguesa

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1ª edição
São Paulo, 2025

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

Editora do Brasil

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

Venantte, Lenita
Vem descobrir! : língua portuguesa : 5º ano : ensino fundamental : anos iniciais / Lenita Venantte, Alexandre R. Lima. -- 1. ed. -- São Paulo : Editora do Brasil, 2025. -- (Vem descobrir!)

ISBN 978-85-10-10797-6 (aluno)
ISBN 978-85-10-10796-9 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) I. Lima, Alexandre R. II. Título. III. Série.

25-275345 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

© Editora do Brasil S.A., 2025
Todos os direitos reservados

Direção-geral: Paulo Serino de Souza

Diretoria editorial: Felipe Ramos Poletti
Gerência editorial de conteúdo didático: Tatiany Telles Renó
Gerência editorial de produção e design: Ulisses Pires
Supervisão de design: Catherine Saori Ishihara
Supervisão de arte: Abdonildo José de Lima Santos
Supervisão de revisão: Elaine Cristina da Silva
Supervisão de iconografia: Léo Burgos
Supervisão de digital: Priscila Hernandez
Supervisão de controle e planejamento editorial: Roseli Said
Supervisão de direitos autorais: Luciana Sposito
Supervisão editorial: Diego da Mata
Consultoria técnico-pedagógica: José Hamilton Maruxo Jr.
Edição: Esther Levy, Julia do Nascimento, Luiz Carlos Oliveira e Maria Cecília Fernandes Vannucchi
Apoio editorial: Amanda do Valle , Christianne Botosso, Daniel Haberli Silva, Gabriela Dias, Letícia Portela, Luzia Estêvão, Magda Reis, Maria Selma Cavalcanti, Shirley Adriana de Sousa Silva, Solange Scattolini e Thaís Inocêncio
Revisão: Alexander Siqueira, Andréia Andrade, Beatriz Dorini, Bianca Oliveira, Danielle Costa, Gabriel Ornelas, Giovana Sanches, Jéssie Panegassi, Júlia Rodrigues, Maisa Akazawa, Martin Gonçalves, Rita de Cássia Costa, Rosani Andreani, Sandra Fernandes, Vitor Silva e Yasmin Fonseca
Projeto gráfico: Talita Lima e Rafael Gentile
Capa: Talita Lima
Imagem de capa: Renato Souza
Edição de arte: [illegible]
Ilustrações: Acervo editorial, Alexandre Pessoa da Costa, Alex Argozino, Andréa Martau, Camila Hortencio, Ca[illegible] Eugênio, Fabio Nienow, Giz de Cera Studio, Gutto Paixão, Marcos Machado, Marilia Pirillo, Roberto Weigand, Veridiana Camelo e Waldomiro Neto
Editoração eletrônica: Abel Design
Pesquisa iconográfica: Elena Molinari, Junior Rozzo e Gabriela Araújo
Tratamento de imagens: Robson Mereu
Licenciamentos de textos: Cinthya Utiyama, Marianna Moretti, Solange Rodrigues e Tainá Esposto
Controle e planejamento editorial: Bianca Gomes, Isabel Ferreira, Julia Narvas, Juliana Gonçalves, Larissa Facco, Liliam Gagliardi, Maria Trofino, Renata Vieira e Valéria Alves

1ª edição / 1ª impressão, 2025
Impresso no parque gráfico da...

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

As capas desta coleção reúnem o talento vibrante de ilustradores de **todas as regiões do Brasil,** oferecendo um mosaico visual da **cultura** e da **criatividade brasileira.**

Editora do Brasil

Avenida das Nações Unidas, 12901
Torre Oeste, 20º andar
São Paulo, SP – CEP: 04578-910
Fone: +55 11 3226-0211
www.editoradobrasil.com.br

QUERIDO ESTUDANTE,

Fizemos este livro pensando em você, que gosta de aprender e de saber o porquê das coisas.

Nele, você lerá textos divertidos, poéticos, curiosos e cheios de informações. Também vai escrever, trocar ideias, ouvir histórias, cantar e brincar!

Com este livro, queremos que você desenvolva os conhecimentos da língua portuguesa que já possui e aprenda sempre mais, para interagir com as pessoas pela fala e pela escrita usando cada vez melhor os recursos de nossa língua.

Que este ano seja divertido e com muitas descobertas!

Um abraço,

Os autores.



Camila Hortencio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Habilidades da BNCC para o 5º ano

Todos os campos de atuação

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.

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 formatação adequadas a 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.

CONHEÇA SEU LIVRO

As seções de seu livro são interessantes e lúdicas. Conheça-as a seguir.



Abertura de unidade
Página dupla com uma imagem e questões para interpretá-la e despertar seu interesse pela unidade.

Texto 1 e **Texto 2**
Textos de diferentes temas e gêneros (poemas, tirinhas, contos, notícias etc.).

Glossário
Boxe com o significado de palavras dos textos para consultar sempre que necessário.

Produção de texto e **Oralidade**
Produção de textos, escritos e orais, de diferentes gêneros.

Estudo do texto
Atividades de compreensão e interpretação de textos e de exploração do gênero deles.

Outros textos, novos conhecimentos
Textos complementares para ampliação de estudos da temática ou dos gêneros da unidade.

Estudo da língua
Atividades de reflexão sobre a [illegible] e sobre aspectos gramaticais.

Universo digital
Espaço para reflexão sobre o uso de recursos e tecnologias digitais, orientado por três eixos temáticos: pensamento computacional, mundo digital e cultura digital.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.).

EF35LP01: Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.

EF35LP02: Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.



Estudo da escrita
Atividades que reforçam a compreensão do sistema de escrita alfabético e trabalham ortografia, acentuação e pontuação.



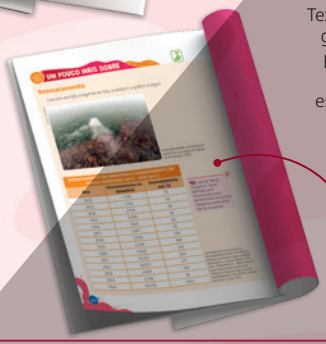


O mundo que nos cerca e **Atitudes que transformam**
Páginas com muita informação visual para discutir temas como o meio ambiente, a diversidade cultural, o direito à educação, entre outros. E também para propor formas de resolver os problemas detectados.

Revendo o que aprendi
Atividades de revisão ao final de cada unidade.

Textos que encantam
Textos de diversos gêneros (contos, poemas, fábulas etc.) para ler na escola e em casa.

Para ir mais longe
Sugestões de livros, filmes, *sites* e lugares para visitar.



Um pouco mais sobre
Curiosidades e informações sobre o assunto estudado na unidade.



Material complementar
Material para recortar localizado no final do livro.

Neste livro, você encontrará estes selos:

ATIVIDADE ORAL | **ATIVIDADE EM DUPLA** | **ATIVIDADE EM GRUPO** | **ATIVIDADE PARA CASA** | **ATIVIDADE NO CADERNO**

Objeto digital:

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) – macroáreas:

MEIO AMBIENTE | **ECONOMIA** | **CIDADANIA E CIVISMO**

SAÚDE | **MULTI-CULTURALISMO** | **CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

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.

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.

EF35LP12: Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

EF35LP13: Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.

EF35LP14: Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.

EF05LP01: Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.

EF05LP02: Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.

EF05LP03: Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.

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.

EF05LP08: Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

Campo da vida cotidiana

EF15LP14: Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

EF05LP09: Ler e compreender, com autonomia, texto instrucional de regras de jogo, 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.

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.

EF05LP11: Registrar, 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.

EF05LP12: Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, 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.

EF05LP13: Assistir, em vídeo digital, a postagem de *vlog* infantil de crianças de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.

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).

Campo artístico-literário

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.

SUMÁRIO

Unidade 1: Informação e diversão 10

Qual é o melhor título? 12

Texto 1 – Notícia: "*Pets* alegram crianças internadas no Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara", de Fabrícia Braga 13

Infográfico clicável 13

Estudo do texto 14

Oralidade – Entrevista 17

Um pouco mais sobre – Crianças com histórias inspiradoras 18

Estudo da língua – Usos dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos 19

Texto 2 – Crônica: "O melhor amigo", de Fernando Sabino 22

Estudo do texto 24

Estudo da língua – Verbos de elocução e discursos direto e indireto 27

Estudo da escrita – Uso de **ç** e **c** 30

Produção de texto – Crônica 32

Textos que encantam 34

Revendo o que aprendi 36

Nesta unidade, vimos 40

Para ir mais longe 41

Unidade 2: Vamos jogar? 42

Jogo da velha 44

Texto 1 – Instruções de montagem: "Cobras e escadas", de Adriana Klisys (Parte 1) 45

Estudo do texto 46

Outros textos, novos conhecimentos 49

Infográfico clicável 49

Estudo da escrita – Sons representados por **c**, **ç**, **s**, **ss**, **sc**, **sç**, **x** e **xc** 51

Texto 2 – Regras de jogo: "Cobras e escadas", de Adriana Klisys (Parte 2) 52

Estudo do texto 53

Oralidade – Entrevista 57

Estudo da língua – Verbo e construção de sentidos 58

Recursos para organizar o texto 60

Produção de texto – Regras de jogo 62

Textos que encantam 64

Universo digital 66

Revendo o que aprendi 67

Nesta unidade, vimos 70

Para ir mais longe 71



Carolina Sartório

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

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.

EF15LP19: Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

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.

Unidade 3: O que vejo, o que penso ... 72

Que filme é esse? ... 74

Texto 1 – Carta do leitor: "Fala aqui!", Ciência Hoje das Crianças ... 75

Estudo do texto ... 76

Estudo da escrita – Acentuação gráfica de proparoxítonas e oxítonas ... 79

Outros textos, novos conhecimentos ... 84

Texto 2 – Sinopse 1: "Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil: lendas folclóricas brasileiras", Biblioteca Digital de Santo André ... 87

Infográfico clicável ... 87

Texto 2 – Sinopse 2: "Ainbo – A menina da Amazônia", Notícias da Cidade ... 88

Estudo do texto ... 89

Estudo da língua – Formação de palavras por derivação ... 93

Um pouco mais sobre – Animais em extinção ... 96

Oralidade: Debate ... 98

Produção de texto – Carta do leitor ... 99

Textos que encantam ... 100

Revendo o que aprendi ... 102

Nesta unidade, vimos ... 104

Para ir mais longe ... 105

Unidade 4: Textos que informam ... 106

Caça ao tesouro ... 108

Texto 1 – Verbete de dicionário: "Estufa", Dicionário eletrônico Michaelis ... 109

Estudo do texto ... 110

Outros textos, novos conhecimentos ... 113

Estudo da língua – Formação de palavras por composição ... 114

Texto 2 – Reportagem: "2024 é o ano mais quente da história", Poder360 ... 116

Estudo do texto ... 120

O mundo que nos cerca – Efeito estufa ... 124

Atitudes que transformam – Saber para prevenir ... 126

Outros textos, novos conhecimentos ... 127

Estudo da escrita – Terminações **-ice** e **-isse** ... 130

Oralidade – Entrevista ... 133

Produção de texto – Reportagem digital ... 134

Um pouco mais sobre – Dicionário físico e dicionário virtual ... 136

Textos que encantam ... 138

Revendo o que aprendi ... 140

Nesta unidade, vimos ... 142

Para ir mais longe ... 143



Marcos Machado

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.

EF35LP28: Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.

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.

EF05LP28: Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.

Campo da vida pública

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.

EF35LP16: Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

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.

EF05LP16: Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.

EF05LP17: Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

EF05LP18: Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs* argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, *games* etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

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.

EF05LP20: Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, *games* etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.

EF05LP21: Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de *vloggers* de *vlogs* opinativos ou argumentativos.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

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.

EF35LP18: Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

EF35LP19: Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.

EF35LP20: Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

EF05LP22: Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.

EF05LP23: Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.

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.

EF05LP25: Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do t[illegible].

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.

Unidade 5: Cordões de poesia e história 144

Brincadeira com rima 146

Texto 1 – Poema de cordel: "O jabuti e o caipora", César Obeid 147

Estudo do texto 149

Outros textos, novos conhecimentos 153

Estudo da língua – Variedades linguísticas 157

Um pouco mais sobre – Poema visual, poema digital e ciberpoema 159

Texto 2 – Lenda: "A humanidade desce à terra", Betty Mindlin 161

Estudo do texto 163

Oralidade – Contação de histórias 167

Estudo da escrita: Uso de **trás**, **traz** e **atrás** 169

Produção de texto – Coletânea de poemas de Patativa do Assaré 171

Oralidade – Sarau de poemas de Patativa do Assaré 173

Textos que encantam 174

Revendo o que aprendi 176

Nesta unidade, vimos 178

Para ir mais longe 179

Unidade 6: Ai, que susto! 180

Medo de quê? 182

Texto 1 – Narrativa de assombração – Parte 1: "O baile do caixeiro-viajante", Reginaldo Prandi 183

Estudo do texto 186

Outros textos, novos conhecimentos 191

Estudo da escrita – Uso de **-êm**, **-em** e **-eem** 194

Texto 2 – Narrativa de assombração – Parte 2: "O baile do caixeiro-viajante", Reginaldo Prandi 195

Estudo do texto 198

Outros textos, novos conhecimentos 201

Estudo da língua – Verbos no modo indicativo 202

Produção de texto – Narrativa de assombração 204

Oralidade – Narrativa de assombração 205

Textos que encantam 206

Infográfico clicável 206

Revendo o que aprendi 208

Nesta unidade, vimos 210

Para ir mais longe 211



Camila Hortencio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 7: No mundo da ficção ... 212

Crie um robô personalizado ... 214

Texto 1 – Romance de ficção científica: "Uma admirável embarcação", Júlio Verne ... 215

Estudo do texto ... 219

Outros textos, novos conhecimentos ... 223

Estudo da língua – Conjunção ... 225
Advérbio ... 227

Um pouco mais sobre – Ficção científica ... 228

Texto 2 – Resenha crítica: "A maior flor do mundo", PróximoLivro.net ... 229

Infográfico clicável ... 228

Estudo do texto ... 231

Estudo da escrita – **Por que**, **porque**, **por quê**, **porquê** ... 233

Produção de texto – Resenha crítica ... 235

Oralidade – Resenha crítica ... 238

Textos que encantam ... 240

Revendo o que aprendi ... 242

Nesta unidade, vimos ... 244

Para ir mais longe ... 245

Unidade 8: Diferentes maneiras de contar uma história ... 246

Nossa versão ... 248

Texto 1 – Propaganda: Greenpeace Brasil ... 249

Estudo do texto ... 250

Um pouco mais sobre – Desmatamento ... 252

Estudo da escrita – Uso de **mau** e **mal** ... 255
Uso de **há** e **a** ... 256

Atitudes que transformam – Conhecer para consumir com consciência ... 257

O mundo que nos cerca – Propaganda e consumo consciente ... 258

Texto 2 – Paródia de conto tradicional infantil: "Hoz Malepon Viuh Echer ou O caçador", Flavio de Souza ... 260

Estudo do texto ... 262

Outros textos, novos conhecimentos ... 265

Estudo da língua – Frase ... 267
Sujeito e predicado ... 268

Oralidade – Contação de anedotas ... 270

Produção de texto – Paródia de conto maravilhoso ... 271

Universo digital ... 274

Textos que encantam ... 276

Revendo o que aprendi ... 278

Infográfico clicável ... 278

Nesta unidade, vimos ... 280

Para ir mais longe ... 281

Referências comentadas ... 282

Material complementar ... 283



Vandro Marenda

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

UNIDADE 1

INFORMAÇÃO E DIVERSÃO



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 1, 4, 7, 8, 9, 10

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

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 6, 8, 9

Habilidades de Língua Portuguesa: EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP14, EF15LP15, EF15LP16, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP09, EF35LP10, EF35LP14, EF35LP15, EF35LP16, EF35LP18, EF35LP21, EF35LP22, EF35LP27, EF35LP30, EF05LP01, EF05LP04

Orientações

Imagine que você está diante de uma cena clássica de cidades grandes: gente andando apressada, alguém falando no celular, outro carregando sacolas, talvez um cachorro passeando com o dono. E, no meio disso tudo, uma resistente – quase heroica – banca de jornal. Um desses lugares onde há uma variedade muito grande de publicações.

É por aí que a aula começa: convide os estudantes a fazer uma viagem por essa imagem. Pergunte aos estudantes o que veem – e prepare-se para respostas que vão do esperado ("um jornal") ao surpreendente ("vende figurinhas de futebol"). Incentive descrições minuciosas.

Quando localizarem a banca (porque muitos deles talvez nunca tenham parado diante de uma), converse sobre o que se vende ali. Jornais? Revistas? Passatempos? Pergunte o que eles acham que se lê nessas publicações: informação, diversão e histórias.

É aqui que a mágica da argumentação começa: proponha um debate rápido – bancas de jornal ainda são necessárias ou a internet é suficiente. Divida a turma em pequenos grupos e peça a cada grupo que defenda seu ponto de vista. Oriente-os a construir argumentos e apresentar aos colegas. O outro grupo deve escutar com atenção e fazer perguntas de forma organizada, cada um respeitando a sua vez de falar.

A mediação do professor aqui é fundamental: ajude a identificar bons argumentos, mostre a diferença entre opinar e apenas repetir uma opinião. Incentive que fundamentem suas ideias. Reforce também a importância de escutar o outro sem imediatamente pensar na resposta.

Ao final, pergunte: Será que, mesmo no meio da era digital, ainda precisamos desses espaços? Será que diversão e informação podem – e devem – caminhar juntas, seja no celular, seja na banca?

Assim, entre uma pergunta e outra, você terá garantido duas coisas preciosas: o desenvolvimento da habilidade de argumentar de forma respeitosa (**EF35LP15**) e a delicada arte de ouvir para entender e não apenas para responder (**EF35LP18**).

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, **EF35LP18**

1. O que está representado na fotografia?
2. Você ou alguém com quem você mora costuma fazer alguma das atividades mostradas?
3. Em sua opinião, a vida das pessoas pode servir de inspiração para histórias interessantes? Por quê?



Luciano Whitaker/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer o gênero textual notícia.
- Participar de uma atividade simulando um jornal televisivo.
- Ler um texto argumentativo.
- Conhecer uma história inspiradora.
- Identificar, em textos, pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recursos coesivos anafóricos.
- Conhecer o gênero textual crônica.
- Participar de um debate.
- Ler um texto descritivo.
- Reconhecer e empregar corretamente os verbos de elocução.
- Diferenciar os usos de **c** e **ç**.
- Produzir uma crônica de acordo com orientações.
- Ler um poema que homenageia os animais.

Orientações

Ao perguntar o conteúdo da fotografia, acolha todas as respostas, mesmo as tímidas ou incompletas. Conduza a conversa ligando a vida comum ao tema da unidade: a comunicação nasce desses gestos, desses encontros na rua, dessas bancas de jornal, pequenas capitais de saber popular.

1. Proponha um pequeno exercício de memória afetiva: pergunte se eles ou seus familiares já viveram momentos parecidos com os da imagem – e deixe as lembranças trazerem à tona histórias de ida ao mercado, de conversas rápidas com vizinhos, de bancas vendendo mais sonhos do que jornais. Faça da escuta um gesto poético: ouça não apenas com os ouvidos, mas com a atenção capaz de transformar relatos comuns em matéria de narrativa viva.
2. A imagem pode trazer à lembrança dos estudantes a vivência em espaços onde é possível o contato direto com impressos em geral: revistas, livros, jornais, jogos, álbuns de figurinhas. Podem surgir relatos em que os estudantes ou seus familiares sejam consumidores de publicações, mas serão igualmente relevantes menções ao trabalho de familiares no comércio de impressos, como proprietários, vendedores, repositores, carregadores e outras funções relacionadas. No caso de haver estudantes que nunca estiveram em um local como o da fotografia, incentive-os a imaginar como seria estar lá, o que poderiam encontrar de interessante, que informações pediriam às pessoas que trabalham lá.
3. Provoque o pensamento: será a vida comum uma boa fonte de inspiração para criar histórias? Ajude-os a entender: o extraordinário não nasce de dragões nem de reinos distantes, mas da vendedora chamando o freguês pelo nome, da criança correndo com o cachorro, do moço distraído esquecendo o troco. Faça-os sentir, como nos ensinou Drummond: o mundo não se resume à notícia urgente; ele se revela, antes de tudo, na crônica das coisas que nos tocam sem alarde.

Com olhos de poeta, prepare os estudantes para mergulhar nos gêneros explorados na unidade: a notícia, fonte de informação; a crônica, espaço de emoção; e a vida, sempre oferecendo, de forma discreta, um pouco dos dois.

Orientações

Organizar uma turma para brincar de notícias é interessante e desenvolve a criatividade.

1. Agrupe os estudantes em equipes. Depois, leia o relato que escolheu – de preferência algo curto, simples e capaz de gerar ideias. Leia como se estivesse contando um segredo: porque, aqui, atenção é muito importante.

Explique que cada grupo, de forma alternada, deve inventar títulos para o fato lido. Mas atenção: nada de repetir! O grupo que não conseguir criar mais títulos sai da brincadeira. Enfatize a importância da escuta atenta para a realização da brincadeira. Assim, eles percebem que, em uma notícia, o título é para despertar a curiosidade do leitor.

Pergunte se eles (ou alguém da família) têm um animal de estimação em casa.

2. Abra espaço para histórias. Organize uma roda de conversa e dê oportunidade para que os estudantes se manifestem sobre a importância da adoção. É possível que alguém tenha adotado um animalzinho e queira compartilhar a experiência com a turma. No *site* Arca Brasil (disponível em: https://arcabrasil.org.br/adotar-animal/. Acesso em: 9 set. 2025) há informações pertinentes sobre o tema adoção; é possível consultá-lo para obter orientações e esclarecer possíveis dúvidas dos estudantes.

Antes de fechar a roda, peça que leiam o título da notícia na próxima página. Pergunte o que eles acham que a notícia vai contar. Deixe as hipóteses circularem, pois exercitar a imaginação é uma forma [illegible] o pensamento.

Nesta atividade, eles terão praticado escuta atenta, trabalhado a produção oral e exercitado a criatividade.

Para proporcionar uma sala de aula inclusiva e planejar práticas pedagógicas que atendam às especificidades de todos os estudantes, consulte o item "Caminhos para uma educação inclusiva e anticapacitista: perspectivas e desafios", no Manual do Professor. Além disso, avalie com a coordenação pedagógica da escola estratégias, apoios e recursos que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos.

Qual é o melhor título?

1. Leia os passos a seguir.

a) O professor organizará a turma em dois ou mais grupos.

b) Depois que os grupos forem organizados, o professor lerá o relato de um fato. Escute-o com muita atenção.

c) Alternadamente, os grupos vão criar títulos para o relato lido pelo professor. Lembre-se de que o título deve antecipar o conteúdo da notícia e despertar o interesse de quem escuta.

d) Não pode haver repetição de títulos. Quando um grupo não conseguir mais formar títulos, ele sai da brincadeira.

Para proporcionar uma sala de aula inclusiva e planejar práticas pedagógicas que atendam às especificidades de todos os estudantes, consulte o item "Caminhos para uma educação inclusiva e anticapacitista: perspectivas e desafios", no Manual do Professor. Além disso, avalie com a coordenação pedagógica da escola estratégias, apoios e recursos que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos.



Camila Hortencio

2. Converse com os colegas e o professor sobre a importância dos animais para a vida das pessoas.

3. Leia o título da notícia na próxima página. Você consegue imaginar sobre o que ela trata?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, EF35LP18

TEXTO 1

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Notícia

PETS ALEGRAM CRIANÇAS INTERNADAS NO HOSPITAL GERAL DR. WALDEMAR ALCÂNTARA

As crianças internadas no HGWA receberam uma visita especial nesta quinta-feira, 10, em comemoração pela semana do Dia das Crianças

As crianças internadas na Pediatria do Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara (HGWA), em Fortaleza [Ceará], receberam visitantes diferentes do que estão acostumadas. Sophie, Tuti e Malu foram à unidade, nesta quinta-feira, 10, para levar a alegria que só os *pets* podem proporcionar. As cachorrinhas fazem parte do projeto "Sexteto 4 Patas". A ação ocorreu em **celebração** à semana do Dia das Crianças, que começou na última segunda-feira e se estende até o sábado, 12. Luciana Athayde, responsável pelo projeto social, levou três *pets* da raça golden retriever para alegrar crianças, mães e profissionais de saúde. "É **gratificante**. Ver que tudo vira uma alegria quando passamos pelas **alas**, especialmente nesta semana em que muitas crianças não poderão ir para casa. A melhora no estado de saúde delas é visível", afirma.

A psicóloga Renata Viana, que também participou da organização, ressalta que, apesar de o hospital ser um local para tratar enfermidades, também pode se tornar um ambiente de alegria. "[...] O Dia das Crianças é significativo, e esses momentos de interação com os *pets* ajudam muito no tratamento", explica Renata.

A médica pediatra **paliativista** Márcia Degobi [...] ressalta os impactos positivos das visitas. "É maravilhoso ver a felicidade delas. Observamos crianças acamadas, que normalmente não interagem, se sentarem, brincarem e sorrirem. Isso é transformador", disse Márcia. [...]



Bruno Brandão/Ascom HGWA

Cachorrinhas visitam os pequenos pacientes em comemoração ao Dia das Crianças.

Ala: parte ou divisão de um edifício.
Celebração: festividade.
Gratificante: que traz satisfação.
Paliativista: profissional que atua para melhorar a qualidade de vida de pacientes com doença grave.

Fabrícia Braga. *Pets* alegram crianças internadas no Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara. *O Povo*, Fortaleza, 10 out. 2024. Disponível em: https://www.opovo.com.br/noticias/2024/10/10/pets-alegram-criancas-internadas-no-hospital-geral-dr-waldemar-alcantara.html. Acesso em: 25 jan. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Convide os estudantes a fazer uma leitura silenciosa, no tempo de cada um, como quem descobre um tesouro escondido dentro da página. Explique: uma notícia não consiste apenas em uma porção de fatos enfileirados; ela se apresenta como uma janela aberta para o mundo, pedindo um olhar sem pressa.

Feita a leitura silenciosa, espalhe a voz da notícia pela sala: cada estudante lendo um trecho. Oriente a leitura em voz alta com delicadeza, lembrando a importância da pausa, do respeito e da respiração nas palavras. Deixe a notícia correr livre, permitindo que cada estudante siga o próprio ritmo.

Enquanto a leitura acontece, pergunte aos estudantes: Qual transformação ocorre em uma criança ao receber a amizade de um cachorro? Deixe as respostas surgirem não apenas em frases inteiras, mas também em suspiros, lembranças de animais de estimação e histórias improvisadas.

Apresente o glossário, conte sobre projetos de lei, sobre a responsabilidade de cuidar e sobre o direito de trazer alegria para quem sofre. Deixe os estudantes imaginarem: Como seria se cada hospital tivesse uma tarde de festa repleta de patas, lambidas e risadas?

Objeto digital

Para reforçar a informação do **Texto 1** sobre levar alegria e leveza ao ambiente hospitalar infantil, após a leitura, proponha à turma que visualize o infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**

Orientações

Peça aos estudantes a leitura silenciosa do trecho da notícia. Oriente a atenção para as palavras escolhidas. Assim, os estudantes exercitam a habilidade de antecipar o conteúdo (**EF15LP02**), construindo hipóteses a partir da própria leitura.

Depois, convide alguns estudantes para a leitura em voz alta. Comente: as palavras ganham novo corpo ao serem ditas, e ouvir o outro também representa uma forma de leitura. Dê atenção especial ao trecho destacado: a palavra **enfermidades** deve ser observada. O esperado é a identificação de seu significado como sinônimo de **doenças**.

1. b) Sobre a função do hospital, oriente os estudantes a pensar nesse ambiente como espaço de tratamento e de acolhimento. Espera-se a relação entre **enfermidade** e **doença**, com o reconhecimento do hospital como o lugar de cuidado para pessoas adoecidas.

2. No trecho sobre crianças acamadas, peça que se atentem à palavra **acamadas** e nos sentidos sugeridos. A resposta esperada é "deitadas na cama".

3. Pergunte para quem a notícia pode ser mais interessante. Aceite todas as respostas pertinentes, mas oriente a percepção de que, embora qualquer pessoa possa ler uma notícia, ela dialoga mais diretamente com quem já vivenciou experiências semelhantes: familiares de crianças hospitalizadas, profissionais da saúde, pessoas sensíveis à causa. Dessa forma, eles aprendem a identificar o público-alvo dos textos.

4. Na análise do título, guie-os para perceberem que o título anuncia o tema, mas não revela todos os detalhes. Espera-se que observem que o título indica a essência da notícia, sendo necessário ler o texto completo para entender tudo. Essa atividade reforça o olhar sobre a construção de sentidos no gênero jornalístico (**EF15LP02**).

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

A psicóloga Renata Viana, que também participou da organização, ressalta que, apesar de o hospital ser um local para tratar **enfermidades**, também pode se tornar um ambiente de alegria.

a) A palavra destacada:

- ( ) explica a palavra **local**.
- (X) representa um sinônimo para "doenças".
- ( ) representa uma característica do hospital.

b) Relacione a palavra **enfermidade** com a função de um hospital e explique o que essa palavra significa.

1. b) A palavra enfermidade foi empregada como um sinônimo para o termo doença.

2. Releia o trecho a seguir.

Observamos crianças **acamadas**, que normalmente não interagem, se sentarem, brincarem e sorrirem.

- Qual das palavras a seguir pode substituir a que está destacada sem alterar o sentido?

- ( ) doentes
- (X) deitadas na cama
- ( ) em recuperação

3. A quem o assunto dessa notícia interessa?

3. O assunto da notícia pode interessar a pessoas de modo geral, mas, principalmente, aos amantes de *pets*.

4. Releia o título da notícia.

PETS ALEGRAM CRIANÇAS INTERNADAS NO HOSPITAL GERAL DR. WALDEMAR ALCÂNTARA

a) É possível saber tudo o que será noticiado lendo apenas o título? Por quê?

4. a) Não, pois no título o autor mostra de forma geral o que será noticiado.

b) Qual é o sentido da palavra ***pets*** no contexto em que foi usada?

4. b) A palavra *pets* é usada para se referir a animais de estimação ou animais domésticos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

4. b) Ao tratar da palavra ***pets***, conduza os estudantes ao reconhecimento do empréstimo linguístico. Explique: ***pets*** é uma palavra inglesa com o significado de "animais de estimação", incorporada ao nosso vocabulário. Estimule o compartilhamento de outros exemplos conhecidos. Assim, além de ampliar o repertório linguístico, eles percebem uma língua viva, aberta às trocas.

Essa condução cuidadosa entre leitura silenciosa, leitura compartilhada e reflexão crítica fortalece a autonomia leitora (**EF35LP01**) e o desenvolvimento da competência para interpretar textos jornalísticos, com atenção às palavras e aos sentidos construídos a partir delas.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**, **EF35LP16**

5. O que a notícia relatou corresponde ao que você imaginou quando leu apenas o título? Explique.

5. Resposta pessoal.

6. Numere os dados na ordem em que apareceram na notícia. Considere o título.

3 Informações complementares, adicionais.

2 Aprofundamento e detalhamento das informações.

1 Informações essenciais.

7. Qual foi o objetivo de Luciana Athayde para levar os cães ao hospital?

7. A intenção dela era que os cães levassem alegria às crianças internadas no hospital.

8. Conforme o texto, por que os cães foram levados na semana do dia 12 de outubro?

8. Porque era a semana do Dia das Crianças, e muitas delas passariam o dia no hospital.

9. Relembre o que você sabe sobre o gênero **notícia** e complete as lacunas.

O quê?	Cães visitam crianças no hospital.
Quem?	Luciana Athayde, responsável pelo projeto social.
Quando?	Quinta-feira, 10 de outubro.
Como?	Projeto "Sexteto 4 Patas".
Onde?	Fortaleza, capital do estado do Ceará.
Por quê?	Para alegrar as crianças internadas na pediatria do Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara, assim como as mães e os profissionais de saúde do hospital.

Em uma notícia, o acontecimento é geralmente apresentado no **título**. Em seguida, são acrescentados detalhes e informações no **lide** e no **corpo do texto**. Se o leitor chegar a ler o corpo do texto, é porque o fato o interessou e o título cumpriu sua função.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

10. Como você já estudou em anos anteriores, em muitas notícias há a linha fina, também chamada de subtítulo. Explique, com suas palavras, o que é linha fina.

10. Linha fina é um texto curto que vem logo depois do título de uma notícia ou reportagem e fornece mais detalhes sobre o fato. Geralmente é escrita com letras diferentes.

Orientações

5. Convide os estudantes a retomar as hipóteses iniciais feitas a partir da leitura do título da notícia. Incentive a comparação entre o que imaginaram e o que foi relatado no corpo da notícia. Pergunte o que se aproximou do esperado e o que apareceu de forma diferente, estimulando a percepção de que o título antecipa o tema, mas nem sempre revela todos os detalhes. Essa reflexão contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF15LP03**, voltada à localização e interpretação de informações explícitas em textos.

6. Conduza a turma à observação da lógica presente na estrutura jornalística: informações essenciais aparecem primeiro para situar o leitor, seguidas do aprofundamento dos dados e, por fim, dos complementos que enriquecem a notícia. Realize uma leitura coletiva do texto, marcando os trechos correspondentes a cada tipo de informação. Mostre: essa organização obedece ao princípio da objetividade e da rapidez da informação jornalística, alinhando-se à habilidade **EF35LP16**, voltada à identificação da formatação do gênero notícia.

7. Estimule a busca pela intenção comunicativa por trás da ação de Luciana Athayde. Oriente os estudantes a localizar no texto expressões que indiquem o objetivo da visita dos cães, como "levar alegria" e "melhora no estado de saúde". Reforce: todo texto jornalístico apresenta, além de fatos, sentimentos e propósitos possíveis de serem interpretados por leitores atentos, desenvolvendo a habilidade de inferir sentidos implícitos (**EF35LP04**).

8. Leve os estudantes à reflexão sobre o impacto emocional da ação na semana do Dia das Crianças. Pergunte por que essa data é especial e como momentos de alegria podem influenciar positivamente o tratamento hospitalar. Valorize as respostas pessoais e aprofunde a discussão, conectando com experiências da própria turma. Com essa conversa, fortalece-se a capacidade de interpretar o contexto social no qual o fato ocorreu, essencial para o desenvolvimento da habilidade **EF35LP03**.

9. Proponha o preenchimento coletivo do quadro do lide, utilizando linguagem clara e direta. Escreva o quadro na lousa e vá completando com as contribuições dos estudantes, chamando atenção para a importância de localizar o ocorrido, os participantes, o momento, o local, a maneira como o fato aconteceu e o motivo. Explique a origem da palavra **lide** (do inglês *lead*, que significa "liderança", "exemplo", e passou a designar a parte introdutória de uma notícia) e sua função na organização da leitura de notícias. Incentive o uso de palavras próprias, evitando a simples cópia de frases do texto, reforçando a compreensão e promovendo a autonomia na produção de textos informativos.

Baseando-se no boxe conceito, relembre com os estudantes as principais características da estrutura da notícia, reforçando que o **título** apresenta o acontecimento de forma geral, enquanto o **lide** e o **corpo do texto** acrescentam informações e detalhes. Ao estudar essa sequência de informações, desenvolvem-se habilidades como a localização de informações explícitas (**EF15LP03**) e a compreensão da estrutura textual (**EF35LP16**).

10. Peça aos estudantes que expliquem, com as próprias palavras, o que é a linha fina. Caso sintam dificuldade, retome exemplos práticos, mostrando que a linha fina complementa o título, fornecendo ao leitor uma pista sobre o conteúdo da notícia. Essa reflexão ajuda a consolidar a percepção sobre a função de cada elemento na construção textual, estimulando a habilidade de leitura crítica (**EF15LP02**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP16**

11. Escreva **V** nas frases verdadeiras e **F** nas falsas.

F As notícias apresentam situações fictícias.

V As notícias podem ou não ser acompanhadas de fotografias e legendas.

V As notícias sempre contam um fato recente.

12. Leia a linha fina, o lide (primeiro parágrafo) e um trecho de outra notícia.

Neuropediatra Eduardo Jorge Custódio da Silva afirma que ajuda no cuidado de animais pode trazer senso de empatia, de responsabilidade e ajuda a afastar a atenção das telas.

A convivência de crianças com animais pode trazer uma série de benefícios na saúde física e mental, além de ser mais uma relação que tire a atenção de telas.

Entre tantos benefícios, o neuropediatra Eduardo Jorge Custódio da Silva, da Sociedade Brasileira de Pediatria, afirma que estudos que apontam como ter um *pet* em casa pode ajudar crianças do **espectro autista** com dificuldade de interação social. [...]

Espectro autista: nome dado a alguns transtornos neurológicos, como o autismo.

Neuropediatra: especialidade médica voltada ao sistema nervoso, que é responsável por controlar as funções do corpo.

Acervo editora

Convivência com *pets* pode ajudar no tratamento de crianças autistas ou com déficit de atenção. *G1*, [s. *l.*], 30 out. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/podcast/noticia/2024/10/30/convivencia-com-pets-pode-ajudar-no-tratamento-de-criancas-autistas-ou-com-deficit-de-atencao.ghtml. Acesso em: 26 jan. 2025.

a) O lide resume as principais informações das notícias. Releia o lide acima e responda: Como a convivência com animais pode beneficiar as crianças?

12. a) A convivência beneficia a saúde física e mental das crianças.

b) Por que os animais podem ajudar crianças que estão no espectro autista?

12. b) A *presença* de um *pet* ajuda essas crianças na interação social.

c) Com base na linha fina, no lide e no trecho selecionado, crie um título para a notícia. Ele deve ser curto, objetivo e chamar a atenção do leitor para o fato noticiado.

12. c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Os benefícios da convivência com animais para as crianças.

13. O professor vai pedir a alguns estudantes que leiam em voz alta a notícia da página **13**. Mas, antes, você e os colegas devem fazer uma leitura silenciosa do texto, observando com atenção os sinais de pontuação e as diferentes partes da notícia. Esse momento será filmado para se assemelhar a um noticiário televisivo. Depois disso, o professor irá publicá-lo na página da escola na internet. Se você for convidado a ler, siga as orientações a seguir.

- Pronuncie corretamente as palavras e leia em volume que todos possam ouvi-lo.
- É importante ler o título e a linha fina em tom de voz mais impactante, pois são essas as partes que atrairão a atenção do ouvinte para

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

11. Proponha uma breve conversa antes de marcar **V** ou **F** nas alternativas. Ao debater cada afirmação, promova o raciocínio coletivo e evite que o exercício vire apenas uma marcação automática. Esse diálogo fortalece a capacidade de inferência e interpretação textual (**EF35LP04**).

Ao iniciar a orientação para as atividades da página, é fundamental tratar a leitura da notícia não apenas como exercício escolar, mas como aproximação real com temas que tocam a vida de muitas crianças.

12. a) Conduza a turma a compreender que a convivência com animais não é mero detalhe: trata-se de um fator reconhecido para o desenvolvimento físico e emocional. A resposta esperada é que percebam essa dimensão. Deve-se provocar essa reflexão com perguntas que cruzem suas experiências pessoais com os dados da notícia.

12. b) Precisa haver mediação cuidadosa. A relação entre animais e crianças do espectro autista não é superficial: é construída na confiança, no olhar, na presença silenciosa que às vezes substitui as palavras. Oriente os estudantes a pensar por que alguns vínculos são mais fáceis de construir quando o interlocutor não exige palavras, apenas presença. Leve-os a entender que, para muitas crianças, o cão que se aproxima com calma é mais acessível que a fala apressada de um adulto.

12. c) A criação de um novo título é uma oportunidade para exercitar o poder de síntese e [illegible] de do texto jornalístico. Não basta que o título "explique" [illegible] precisa instigar o leitor. Incentive-os a se perguntarem: "Se eu lesse este título, sentiria vontade de saber mais?". Compare os títulos sugeridos em sala e critique com leveza, mostrando que bons títulos conjugam precisão com um convite à curiosidade.

13. Antes de organizar a atividade, verifique junto à secretaria da escola se há termos de autorização de uso de imagem dos estudantes assinados pelos responsáveis. Do contrário, é importante providenciar essas autorizações e, caso algum responsável não conceda a permissão para que o estudante apareça nas filmagens, reorganize as tarefas para que ele não fique de fora da atividade e, ao mesmo tempo, respeite o desejo do responsável. Caso não seja possível realizar a filmagem, procure organizar uma bancada com as mesas e cadeiras da sala, organize os estudantes em duplas e, um de cada vez, deve ler um trecho do texto.

A leitura em voz alta é mais que um treino técnico: é um ato de comunicação pública. Insista para que os estudantes compreendam que um leitor público precisa respeitar a pontuação, o ritmo e o tom, porque lê para outro, para uma audiência. Crie um ambiente que simule um noticiário, não apenas como brincadeira, mas como uma encenação da importância de ser claro, fluente e expressivo diante dos colegas. Se houver filmagem, ainda melhor: mostrar-se para os outros é parte do aprendizado de construir a própria voz pública.

Em todas essas atividades, de maneira transversal, o professor estará articulando as habilidades **EF15LP02** e **EF35LP16**, tratando-as como instrumentos de leitura crítica do mundo. O estudante que entende o que é um lide, que cria um bom título, que lê respeitando o texto, é o mesmo que amanhã distinguirá informação confiável de ruído e fato de manipulação.

ORALIDADE

Entrevista

Leia a seguir o trecho de um texto sobre a contribuição de animais para a recuperação de pacientes em hospitais.

COMO OS *PETS* INFLUENCIAM NO BEM-ESTAR DOS SERES HUMANOS?

Saiba os benefícios para a saúde mental e física ao conviver com um animal de estimação.

A presença de animais de estimação em nossa vida vai muito além da companhia. Esses seres peludos e carinhosos exercem um impacto profundo em nosso bem-estar físico e emocional, estabelecendo laços afetivos que trazem alegria e conforto. Segundo Líbia Cristina Franco, médica veterinária psiquiatra e comportamentalista animal, muitos *pets* são considerados parte da família e essa convivência pode ajudar no desenvolvimento afetivo e psicológico, aumentando a produção de endorfina no organismo, minimizando os efeitos da depressão, da dor e da ansiedade.

[...] Para Líbia, apenas o ato de fazer carinho em um animal é capaz de diminuir a frequência cardíaca e a pressão sanguínea de uma pessoa. "Os estudos sobre os efeitos positivos de intervenções assistidas por animais, com crianças, por exemplo, mostram que a presença dos animais pode melhorar a convivência social, capacidade de concentração e habilidades de comunicação. Na pandemia, a convivência com animais trouxe aos tutores a diminuição da solidão, o sentimento de receber um amor genuíno", esclarece.

[...]

Acervo editora

Caio Coutinho. Como os *pets* influenciam no bem-estar dos seres humanos? *Portal Drauzio Varela*, [*s. l.*], 11 jun. 2024. Disponível em: https://drauziovarella.uol.com.br/psiquiatria/como-os-pets-influenciam-no-bem-estar-dos-seres-humanos/. Acesso em: 12 mar. 2025.

O texto lido apresenta vários trechos de falas de especialistas. Em dupla com um colega, vocês devem criar uma entrevista a partir desses trechos. Após a orientação do professor, vocês vão simular a entrevista, um de vocês será o entrevistador e outro será o entrevistado. Siga as orientações a seguir:

1. Destaquem no texto os trechos de falas, podem ser diretas, marcadas por aspas, ou indiretas.
2. Formulem, no caderno, uma pergunta que gere como resposta os trechos destacados no texto.
3. Façam, também no caderno, um breve roteiro, uma apresentação do tema e do entrevistado.
4. Escolham qual de vocês será o entrevistador e qual será o entrevistado.
5. Sigam as orientações do professor para a realização da entrevista.

1. Resposta no texto.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Organize a turma em duplas e peça a cada uma que leia atentamente o texto. É possível organizar uma leitura coletiva.

1. Após a leitura, peça que destaquem no texto os trechos que contêm falas, diretas, indiretas, conforme as indicações apresentadas no texto. Caso os estudantes tenham dificuldades, oriente-os sobre as passagens. No trecho entre aspas, é possível elaborar mais de uma pergunta.
2. Após a seleção de informações, peça que formulem perguntas usando os trechos destacados como resposta. Eles podem adaptar, caso julguem necessário, ou empregar tal como está no trecho; a avaliação da compreensão ficará por conta das perguntas, as quais devem ser coerentes com as passagens destacadas.
3. Após os estudantes formularem as perguntas e organizarem as respostas, peça que criem uma breve apresentação do tema da entrevista e do entrevistado, eles podem simular que são especialistas no assunto.
4. Peça que definam o papel de cada um (entrevistador e entrevistado) e deixe um tempo para que ensaiem as falas. Oriente-os a usar uma entonação adequada de voz na hora da apresentação e que evitem ler as anotações para ficar mais natural.

Ao orientar as atividades, promova a reflexão sobre a presença dos animais no cotidiano humano, trazendo à tona não apenas os benefícios físicos e emocionais apresentados, mas também a responsabilidade ética no cuidado com os *pets*. Incentive os estudantes a perceberem que textos argumentativos exigem seleção cuidadosa de informações, clareza na apresentação de ideias e respeito à diversidade de pontos de vista.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa e Ciências

Apresentação e desenvolvimento

Os estudantes, organizados em grupos, deverão pesquisar diferentes tipos de terapia que utilizam animais no processo de recuperação física, emocional ou psicológica de seres humanos. Inicialmente, cada grupo levantará informações gerais, como exemplos de animais usados, benefícios para a saúde e locais onde essas terapias são aplicadas. Após essa etapa, escolha um grupo para aprofundar a investigação, explorando de forma mais detalhada um caso específico (por exemplo: equinoterapia, cinoterapia, felinoterapia).

A atividade integra **Língua Portuguesa**, pois envolve pesquisa, leitura, seleção de informações e produção de falas para apresentação, e **Ciências**, ao abordar a relação entre seres humanos, animais e saúde. O produto do trabalho será um seminário, no qual os grupos compartilharão suas descobertas, podendo utilizar cartazes, imagens ou *slides* para enriquecer a exposição.

Espaço de realização

A atividade terá início em sala de aula, durante o momento de pesquisa e preparação, e poderá ser apresentada em outro espaço da escola, como biblioteca, pátio ou auditório, promovendo um ambiente de socialização e troca de conhecimentos.

TCT desenvolvido

A proposta se relaciona ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Saúde**, pois incentiva a reflexão sobre práticas terapêuticas que valorizam o bem-estar físico e mental. Além disso, promove atitudes de cuidado, respeito e empatia pelos animais e pelas pessoas, incentivando uma visão ampliada de saúde e qualidade de vida.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP10, **EF35LP30**, **EF05LP04**

Orientações

Comece criando um ambiente acolhedor: explique que, no grupo, nenhuma pergunta será motivo de riso ou julgamento. Todos estão ali para ouvir e aprender uns com os outros.

Quando fizer perguntas, incentive que as respostas partam das próprias vivências, dos sentimentos e das percepções das crianças. Evite transformar o colega que possa ter uma diferença visível em "objeto" de análise da turma. O objetivo é construir coletivamente o respeito, e não reforçar hierarquias de corpos ou experiências.

1. Ajude as crianças a entender que conhecer ou não conhecer não muda a importância de respeitar. Diga que conhecer é uma chance de ampliar nossos olhares para o mundo, e que a curiosidade deve vir acompanhada de gentileza.
2. Valorize respostas que indiquem desconforto com o preconceito, e vá além: conduza as crianças a pensar por que algumas pessoas têm medo ou rejeitam aquilo que é diferente. Explique que, muitas vezes, as pessoas repetem preconceitos sem perceber – e que mudar isso começa com nossas atitudes diárias.
3. Se alguém quiser compartilhar, acolha a fala com cuidado. Conduza o diálogo no sentido de que eles entendam que a dor da exclusão é real e merece ser reconhecida, sem diminuir ou corrigir a experiência do colega. Reforce que a turma pode ser um espaço onde todos ajudam a construir um ambiente mais justo e respeitoso.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa e Ciências

Apresentação e desenvolvimento

Os estudantes, organizados em duplas ou trios, pesquisarão informações sobre o vitiligo, compreendendo o que é, como se manifesta, quais tratamentos existem e conhecendo depoimentos de pessoas anônimas ou famosas que convivem com a doença. Com base nesse levantamento, você conduzirá um debate em sala para refletir sobre formas de esclarecer a comunidade escolar a respeito do tema e sobre atitudes de combate ao *bullying*.

A proposta articula **Língua Portuguesa**, por meio da leitura, análise, argumentação e produção escrita, e **Ciências**, pelo estudo da saúde da pele e do corpo humano. Como produção final, os grupos redigirão uma carta aberta para a direção, apresentando sugestões de ações de conscientização e de apoio a estudantes, professores e funcionários com vitiligo.

Espaço de realização

A atividade será desenvolvida em sala de aula durante as etapas de pesquisa e debate, e a apresentação da carta poderá ocorrer em outro espaço escolar, como auditório, biblioteca ou pátio.

TCTs desenvolvidos

A atividade se relaciona aos **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) Saúde**, ao promover conhecimento científico e atitudes de cuidado e respeito, e **Cidadania e Civismo**, ao estimular a empatia, a valorização da diversidade e a participação ativa dos estudantes na construção de um ambiente escolar inclusivo e solidário.

UM POUCO MAIS SOBRE

Crianças com histórias inspiradoras

Você acabou de ler a notícia sobre como os *pets* alegram crianças internadas em um hospital. Agora, conheça a história de uma menina que tem vitiligo, uma condição que inspirou sua mãe a escrever um livro sobre ela.

O vitiligo é uma doença que causa manchas brancas na pele. Isso ocorre por causa da diminuição da quantidade de células que dão cor à pele. As manchas podem ser isoladas ou espalhar-se pelo corpo.

As causas do vitiligo ainda são desconhecidas. Não há como prever o surgimento das manchas, mas há tratamento, que deve ser indicado por um médico dermatologista. A enfermidade ocorre em todos os tipos de pele.

A doença não é contagiosa e não causa prejuízo à saúde física. No entanto, devido às manchas mais visíveis, as pessoas com vitiligo podem sofrer preconceito ou *bullying*. Além de sofrimento, o *bullying* pode agravar a situação de pessoas com vitiligo, já que fatores emocionais podem interferir diretamente na evolução das lesões causadas pela doença.

A *designer* gráfica Tati Santos de Oliveira encontrou uma maneira de ajudar a filha, que foi diagnosticada com vitiligo aos 3 anos, a lidar com essa situação escrevendo um livro. Em *A menina feita de nuvens*, a filha é a heroína da história – com isso, Tati ajudou a filha a lidar melhor com a doença e ainda contribuiu para que outras pessoas conheçam a doença e respeitem quem a enfrenta.



Estrela Cultural

Fontes: Maria Helena Varella Bruna. Doenças e sintomas: vitiligo. *Portal Drauzio Varella*, [*s. l.*], 4 abr. 2011. Disponível em: https://drauziovarella.uol.com.br/doenças-e-sintomas/vitiligo/; Vanessa Mussupapo. Vitiligo: o que é, sintomas, causas e se tem cura. *Minha vida*, São Paulo, 29 dez. 2022. Disponível em: www.minhavida.com.br/saude/temas/vitiligo. Acessos em: 26 jan. 2025.

Converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

1. Você já conhecia o vitiligo? Conhece alguém com essa doença? 1. Resposta pessoal.
2. Algumas pessoas têm preconceito contra quem tem vitiligo. O que você acha desse tipo de atitude? 2. Resposta pessoal.
3. Você já viveu alguma situação em que sofreu preconceito ou *bullying*? Comente com os colegas. 3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ESTUDO DA LÍNGUA

Usos dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos

1. Leia a seguir o trecho de uma notícia.

CÃO COTERAPEUTA VISITA ALA DE PEDIATRIA DO HOSPITAL DO IPSEMG

Hope levou alegria e bem-estar às crianças internadas e proporcionou momentos de descontração

Hope, o cão coterapeuta, levou alegria à ala de pediatria do Hospital Governador Israel Pinheiro (HGIP). [...]

O cão faz parte da Terapia Assistida por Animais (TAA), atividade que busca aumentar o bem-estar dos pacientes por meio do contato com os animais.

A visita foi organizada pela equipe de pediatria do hospital, que, conhecendo os benefícios proporcionados, decidiu promover mais um encontro com o amigo de quatro patas, desta vez com foco nas crianças.

"Pesquisas indicam que **essas** visitas podem ter efeitos fisiológicos que promovem sensações de bem-estar. Para crianças em tratamento prolongado, as visitas regulares dos animais ajudam a criar uma expectativa positiva, quebrando a rotina hospitalar e gerando momentos de distração. **Isso** faz com que **elas** associem o ambiente hospitalar a experiências mais positivas", relatou a pediatra do HGIP, Giovanna Prado.

BRILHO NO OLHAR

Uma das maiores entusiastas da visita de Hope ao hospital, Isabela Wulf, residente médica no HGIP, contou mais sobre os motivos que inspiraram a iniciativa.

"O convite surgiu após uma das crianças internadas falar diariamente sobre a saudade que sentia do seu cachorrinho. Notamos como o humor dela mudava quando a mãe fazia chamadas de vídeo e a 'Belinha' aparecia para vê-**la**. Então, pensamos em trazer Hope para alegrar essa criança e todas as demais. Foi emocionante ver o brilho no olhar dela, que, muitas vezes, estava apagado devido à internação", disse Isabela.

[...]

Acervo editora

Cão coterapeuta visita ala de pediatria do Hospital do Ipsemg. *Agência Minas*, Belo Horizonte, 11 set. 2024. Disponível em: https://agencia[illegible]bt[illegible]-ala-de-pediatria-do-hospital-do-ipsemg. Acesso em: 27 jan. 2025.

Coterapeuta: no contexto, animal que é utilizado para auxílio na terapia de pacientes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Neste estudo sobre pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, é fundamental ver a língua não como um conjunto fechado de regras, mas como uma prática viva, social e dialógica. Cada escolha linguística, cada pronome usado, carrega uma intenção de sentido e uma relação entre quem fala, o assunto tratado e o interlocutor.

No texto, o autor usou pronomes como **essas**, **isso**, **ela** e vê-**la** para organizar melhor as ideias. Esses pronomes evitam a repetição de palavras e ajudam a construir uma conversa mais natural, como acontece na vida real.

Para iniciar, proponha aos estudantes uma releitura atenta do trecho sobre a visita do cão Hope. Peça a observação de como o texto utiliza referentes para não repetir continuamente as mesmas palavras. Instigue-os: "Por que o autor preferiu usar **essas**, **isso**, **ela**, **la**, em vez de repetir as palavras?". A resposta será construída com eles: o texto avança, mas carrega o que já foi dito. A retomada serve para manter o diálogo interno entre texto e leitor.

1. a) Ajude na compreensão de que o pronome **essas** retoma as visitas – uma escolha que preserva a fluidez da narrativa.

1. b) Observe como o pronome **elas** traz novamente as crianças à cena, reafirmando quem são os protagonistas afetivos daquela história.

1. c) A forma **vê-la** destaca a criança que sente saudade – revelando como até o menor gesto linguístico carrega afeto e relação.

2. (Uso das aspas) incentive a reflexão: "De quem é a voz que ouvimos ao ler essas falas entre aspas? Do repórter? Da médica? Do paciente". As aspas (' ') aparecem para marcar a fala de outra pessoa, trazendo novas vozes para dentro da notícia.

Para tornar esse processo mais significativo:

- Promova rodas de conversa sobre como usamos pronomes no nosso dia a dia. Quando dizemos **ele**, **ela**, **aquilo**, estamos confiando que o outro entende o contexto – estamos construindo significados juntos.
- Proponha reescritas de trechos substituindo os pronomes pelos substantivos correspondentes. Depois, analisem o resultado: soa artificial? Cansativo? Por quê?

Essa reflexão vai levar os estudantes a perceber que os pronomes são estratégias sociais de produção de sentidos. E, assim, estamos ensinando não apenas regras gramaticais, mas mostrando a língua em sua função mais humana: tecer relações, construir sentidos, participar do mundo.

a) No quarto parágrafo do texto, os pronomes **essas** e **isso** aparecem.

- Que informação é retomada pelo pronome essas?

1. a) O pronome **essas** retoma as visitas realizadas pelo cão Hope.

- A que se refere o pronome isso? Sublinhe no texto.

b) O pronome **elas** também se refere a algo já dito. A que o pronome se refere?

1. b) Refere-se às crianças que recebem as visitas.

c) O pronome pessoal do caso oblíquo **a** (em **vê-la**) retoma qual palavra do parágrafo?

1. c) Retoma a criança que sentia saudade de seu cachorrinho e falava disso com frequência.

d) Marque a afirmação correta.

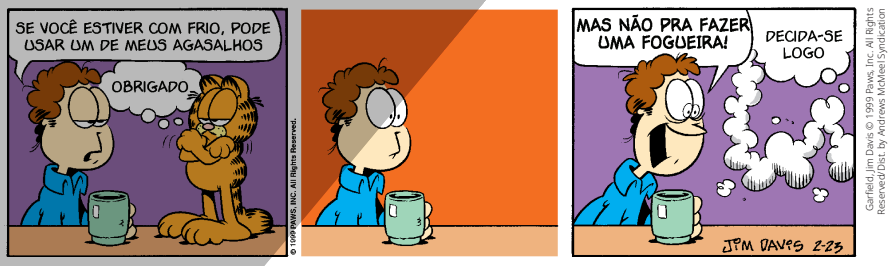
[X] O uso de **-la** evita a repetição da palavra a que ele faz referência.

[ ] O uso de **-la** enfatiza o sentido da palavra a que ele faz referência.

2. Volte à notícia "*Pets* alegram crianças internadas no Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara", na página **13**. Qual é a função das aspas no segundo, no terceiro e no quarto parágrafos?

2. A função é marcar o começo e o fim da fala de pessoas citadas na notícia.

3. Leia a tirinha a seguir e responda às questões.



Jim Davis. Garfield. Disponível em: http://comlimao.com/2006/10/26/garfield-41/. Acesso em: 27 jan. 2025.

a) No primeiro quadrinho, o que faz Jon pensar que Garfield está com frio?

3. a) Garfield está com os braços cruzados, como quem tenta se aquecer, e há tracinhos ao redor de seu corpo que sugerem que ele está tremendo. Além disso, Jon está segurando uma xícara que parece conter chá quente.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Peça aos estudantes que observem a tirinha com atenção. Estimule a leitura da imagem: Quem são os personagens? O que cada um está fazendo? Quais pistas visuais ajudam a entender o que se passa (expressões faciais, linguagem corporal, elementos gráficos como linhas de movimento ou letras em negrito)? Os estudantes deverão perceber que Garfield aparece de braços cruzados, e linhas ao redor de seu corpo sugerem tremor, sinalizando que ele está com frio. Jon, segurando uma xícara de bebida quente, interpreta esse gesto e oferece seus agasalhos.

3. a) Incentive que analisem a expressão facial de Jon no segundo quadrinho: olhos arregalados, corpo inclinado, ausência de cenário ao fundo para intensificar o foco no personagem.

3. b) Tudo isso indica surpresa e desespero porque Jon percebe que Garfield pretende usar seus agasalhos para fazer uma fogueira.

3. c) No último quadrinho, oriente a análise dos recursos gráficos. Pergunte como o balão de fala e o tipo de letra colaboram para o sentido. Espera-se que os estudantes percebam o uso de letras grandes e em negrito, o que indica que Jon está gritando, tentando impedir Garfield.

3. d) Sobre o uso do pronome possessivo **meus** no primeiro quadrinho, reforce que ele indica posse – os agasalhos são de Jon e não de Garfield.

Comente com os estudantes que as tirinhas misturam **texto verbal** e **texto visual**, exigindo que interpretem palavras e imagens de maneira integrada. Já o texto jornalístico (manchete e linha fina) é um gênero informativo que busca captar o interesse do leitor rapidamente, resumindo o essencial logo nas primeiras linhas.

Note que, na proposta de leitura e análise da tirinha do Garfield e do fragmento jornalístico, os estudantes são convidados a refletir sobre o uso de pronomes e os efeitos dos recursos gráficos na construção do sentido. A atividade estimula, de maneira articulada, o desenvolvimento de competências relacionadas à coesão textual e à leitura crítica de gêneros multimodais. Quando os estudantes identificam, por exemplo, que o pronome **meus** indica a relação de posse dos agasalhos por Jon ou que **essas** e **isso** retomam ideias previamente mencionadas no texto estão exercitando o reconhecimento do funcionamento dos pronomes como elementos que ligam partes do texto, estabelecendo continuidade e clareza, o que se conecta diretamente à habilidade **EF35LP14**, que prevê o uso e a identificação dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico.

Simultaneamente, a análise da tirinha propõe aos estudantes que se atentem à articulação entre linguagem verbal e visual: tracinhos indicando frio, olhos arregalados mostrando surpresa, letras em negrito e ampliadas sinalizando gritos ou emoção. Essa atenção cuidadosa à articulação de imagens e palavras é justamente o que possibilita construir plenamente o sentido do texto, conforme propõe a habilidade **EF15LP14**, relacionada à leitura crítica de histórias em quadrinhos e tirinhas. Ao discutirem por que Jon reage de maneira desesperada ou como o humor da cena é construído, os estudantes ampliam sua capacidade de interpretar os efeitos de sentido produzidos por escolhas gráficas e textuais.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP14, **EF35LP14**, **EF35LP21**

b) Por que Jon está com os olhos arregalados no segundo quadrinho?

3. b) Ele parece estar desesperado, pois está surpreso com o que vê: Garfield prestes a colocar fogo em sua roupa. Isso é confirmado pelas falas de Jon e Garfield, além da representação da fumaça no último quadrinho.

c) No último quadrinho, como Jon parece estar se sentindo e quais recursos gráficos (expressão facial e/ou corporal, tipo de balão de fala, tamanho ou tipo de letra, destaque na letra etc.) indicam esse sentimento?

3. c) Percebe-se esse sentimento pelos olhos arregalados e pelo corpo inclinado para a frente; além disso, sua fala está em negrito e com letras grandes (em comparação à sua fala no primeiro quadrinho).

d) No primeiro quadrinho, o pronome **meus** indica que os agasalhos são de quem?

( ) De Garfield. (X) De Jon.

Os pronomes pessoais (**eu**, **ela**, **nós** etc.), possessivos (**minha**, **seu**, **nossos** etc.) e demonstrativos (**essa**, **isso**, **aquela** etc.) podem ser usados para retomar palavras ou ideias que apareceram na mesma frase ou em frases anteriores, contribuindo para construir o sentido do texto. Nas situações comunicativas orais, os pronomes possessivos indicam quem possui algo: o próprio falante, a pessoa com quem ele fala ou outras pessoas.

4. Leia a manchete e a linha fina a seguir.

POR QUE ESCÓCIA VAI EXIGIR 'TERMO DE COMPROMISSO' PARA QUEM QUISER TER CÃES

Uma nova lista de checagem garantirá que os donos de cães entendam o compromisso que estão assumindo

Acervo editora

Phil Sim. Por que Escócia vai exigir "termo de compromisso" para quem quiser ter cães. *BBC News Brasil*, [*s. l.*], 27 jan. 2025. Disponível em: https://f5.folha.uol.com.br/bichos/2025/01/por-que-escocia-vai-exigir-termo-de-compromisso-para-quem-quiser-ter-caes.shtml. Acesso em: 12 mar. 2025.

Na linha fina, a palavra **cães** foi repetida. Reescreva o trecho substituindo essa expressão por um pronome adequado, a fim de evitar a repetição. Faça os ajustes necessários.

4. Uma nova lista de checagem garantirá que seus donos entendam o compromisso que estão assumindo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes de trabalhar a atividade 4, convide os estudantes para um bate-papo: pergunte quem tem ou já teve um animal de estimação e como é ou foi essa convivência. Se algum estudante não tiver experiência pessoal, acolha também suas impressões ou histórias ouvidas de familiares. Com essa conversa inicial, além de aquecer o tema, já é trabalhada a habilidade de escuta ativa e partilha de ideias (**EF35LP21**).

Logo depois, pergunte sobre os cuidados necessários com animais, incentivando que citem alimentação, higiene, brincadeiras e afeto. Aqui, é importante reforçar com eles que ter um animal é também ter responsabilidades, e não apenas momentos de diversão, incentivando a guarda responsável.

4. Faça a leitura da manchete e linha fina sobre a Escócia. Provoque o raciocínio: por que repetir a palavra "cães" não é a melhor escolha? Leve-os a entender que pronomes evitam repetições desnecessárias e tornam o texto mais fluente. A substituição sugerida para a linha fina é: "Uma nova lista de checagem garantirá que seus donos entendam o compromisso que estão assumindo."

Orientações

Comece propondo a continuidade da leitura do texto "O melhor amigo", agora revelando o desfecho construído por Fernando Sabino. Antes da retomada, converse rapidamente com os estudantes: pergunte o que eles acham que vai acontecer quando o menino sair com o filhote. Essa pequena pausa gera expectativa e ativa o envolvimento, além de trabalhar a habilidade **EF35LP21**, voltada à construção de antecipações a partir do contexto narrativo.

Durante a leitura, proporcione momentos para comentários em voz baixa ou em pequenos grupos sobre as atitudes do menino e da mãe. Incentive a percepção da tensão emocional do menino: a sensação de injustiça, o desejo de vingança, a ironia do final, momento em que ele troca o amor pelo filhote por trinta "dinheiros".

Apresente, então, o gênero crônica. Conte que o nome vem do deus Cronos, da mitologia grega, relacionado ao tempo, porque as crônicas registram pequenos acontecimentos do cotidiano, de forma leve, rápida, quase como registros fotográficos. Deixe claro que, ao contrário de uma reportagem, a crônica traz a visão pessoal do autor. Aproveite para explicar que o texto que vão ler é uma crônica literária: curta, com marcas de oralidade e tom próximo da fala, aspectos que serão explorados durante a leitura, atendendo à habilidade **EF35LP01**.

Peça que leiam o texto em silêncio primeiro, convidando-os depois a fazerem uma leitura oral compartilhada, valorizando o ritmo e as emoções sugeridas pelos sinais de pontuação. Retome a importância de perceber como reticências, exclamações, vírgulas e outros sinais marcam o tom das falas, conforme a habilidade **EF05LP04** prevê.

Para aprofundar a leitura crítica, traga questões como: "A mãe do menino poderia ter reagido de outra forma?", "O menino estava errado em trazer o filhote para casa sem pedir antes?", "Quais sentimentos são mais fortes na crônica: a alegria, a frustração, a esperança?". Essas perguntas ajudam a exercitar a inferência de sentidos implícitos e também a ampliar a reflexão crítica sobre as relações familiares e o cuidado com animais.

TEXTO 2

Crônica

2. Resposta pessoal. Ouça as respostas dos estudantes e converse com eles sobre a necessidade de proporcionar ao animal alimentação adequada, abrigo, cuidados de saúde, brincadeiras, afeto etc.

1. Você é (ou já foi) tutor de um animal de estimação? Costuma(va) brincar com ele?

2. Que cuidados é preciso ter com um animal de estimação?

O melhor amigo

A mãe estava na sala, costurando. O menino abriu a porta da rua, meio ressabiado, arriscou um passo para dentro e mediu cautelosamente a distância. Como a mãe não se voltasse para vê-lo, deu uma corridinha em direção de seu quarto.

– Meu filho? – gritou ela.

– O que é? – respondeu, com o ar mais natural que lhe foi possível.

– Que é que você está carregando aí?

Como podia ter visto alguma coisa, se nem levantara a cabeça? Sentindo-se perdido, tentou ainda ganhar tempo.

– Eu? Nada...

– Está sim. Você entrou carregando uma coisa.

Pronto: estava descoberto. Não adiantava negar – o jeito era procurar comovê-la. Veio caminhando desconsolado até a sala, mostrou à mãe o que estava carregando:

– Olha aí, mamãe: é um filhote...



Marília Pirillo

1. Resposta pessoal. Nem todos os estudantes têm ou tiveram um animal de estimação, pelos mais diversos motivos. Mesmo assim, eles podem contribuir com este diálogo, apresentando o que pensam sobre o tema. Por outro lado, vários estudantes são tutores, ou foram, junto com os responsáveis, é importante oportunizar que expressem suas ideias a partir dos questionamentos apresentados.

Seus olhos **súplices** aguardavam a decisão.

– Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

– Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso. Insistiu ainda:

– Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

– Trate de levar embora esse cachorro agora mesmo!

– Ah, mamãe... – já compondo uma cara de choro.

– Tem dez minutos para botar esse bicho na rua. Já disse que não quero animais aqui dentro. Tanta coisa para cuidar, Deus me livre de ainda inventar uma **amolação** dessas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Incentive os estudantes a perceber que o menino, ao tentar justificar seu ato, apela para a emoção ("olha a carinha que ele faz"), e que isso é um traço típico das crônicas: trazer pequenos dramas humanos de maneira sensível e envolvente.

Não se trata apenas de "entender" a história, mas de se colocar no lugar do personagem e discutir o que aquele gesto – esconder um filhote para tentar ficar com ele – diz sobre afetos, limites e responsabilidades. E essa é uma ponte preciosa entre leitura e formação ética.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP04, **EF35LP01**, **EF35LP21**, **EF05LP04**

O menino tentou enxugar uma lágrima, não havia lágrima. Voltou para o quarto, emburrado: a gente também não tem nenhum direito nesta casa – pensava. Um dia ainda faço um estrago louco. Meu único amigo, **enxotado** desta maneira!

– Que diabo também, nesta casa tudo é proibido! – gritou, lá do quarto, e ficou esperando a reação da mãe.

– Dez minutos – repetiu ela, com firmeza.

– Todo mundo tem cachorro, só eu que não tenho.

– Você não é todo mundo.

– Também, de hoje em diante eu não estudo mais, não vou mais ao colégio, não faço mais nada.

– Veremos – limitou-se a mãe, de novo distraída com a sua costura.

– A senhora é ruim mesmo, não tem coração.

– Sua alma, sua palma.

Conhecia bem a mãe, sabia que não haveria apelo: tinha dez minutos para brincar com seu novo amigo, e depois... Ao fim de dez minutos, a voz da mãe, inexorável:

– Vamos, chega! Leva esse cachorro embora.

– Ah, mamãe, deixa! – choramingou ainda: – Meu melhor amigo, não tenho mais ninguém nesta vida.

– E eu? Que bobagem é essa, você não tem sua mãe?

– Mãe e cachorro não é a mesma coisa.

– Deixa de conversa: obedece sua mãe.

Ele saiu, e seus olhos prometiam vingança. A mãe chegou a se preocupar: meninos nessa idade, uma injustiça praticada e eles perdem a cabeça, um **recalque**, complexos, essa coisa toda...

Meia hora depois, o menino voltava da rua, radiante:

– Pronto, mamãe!

E lhe exibia uma nota de vinte e uma de dez: havia vendido o seu melhor amigo por trinta dinheiros.

– Eu devia ter pedido cinquenta, tenho certeza de que ele dava – murmurou, pensativo.

Fernando Sabino. *A vitória da infância*. São Paulo: Ática, 2001. p. 35-38.

Amolação: algo que aborrece, que incomoda.
Enxotado: expulso, posto para fora.
Recalque: sentimento reprimido.
Súplice: aquele que suplica algo, que pede.

QUEM ESCREVEU?

Fernando Sabino (1923-2004) nasceu em Belo Horizonte (MG) e foi contista, cronista, jornalista, romancista e ensaísta. Começou a escrever aos 13 anos e formou-se em Jornalismo e em Direito. Morou no Rio de Janeiro (RJ) e em Nova York (EUA), trabalhando principalmente em jornais. Em 1999, recebeu o Prêmio Machado de Assis pelo conjunto de sua obra.



RENATO COBUCCI/HOJE EM DIA/AE

Fernando Sabino, 2003.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Aproveite os momentos em que surgem palavras novas para muitos estudantes, como **amolação**, **enxotado**, **recalque** e **súplice**, para introduzir o glossário de forma integrada. Ao encontrar a palavra no texto, pare e pergunte: "Alguém já ouviu essa palavra?" e, em seguida, explique o significado, ajudando-os a construir a compreensão em contexto. Essa prática reforça o vocabulário e estimula uma leitura mais crítica e atenta.

Após a leitura, proponha um momento de troca de impressões. Pergunte: "O final foi como vocês imaginavam? Por que Fernando Sabino escolheu esse desfecho? O que ele quis nos fazer sentir?". Trabalhar essas questões auxilia no desenvolvimento da habilidade **EF35LP01**, que estimula a leitura compreensiva de textos curtos com textualidade adequada, e da habilidade **EF05LP04**, que promove a reflexão sobre o uso expressivo da pontuação – observável, por exemplo, nas reticências utilizadas pelo autor para sugerir o tom pensativo do menino.

Na conversa sobre a construção dos personagens, conduza os estudantes a perceber a linguagem simples e oralizada da crônica, tão típica de Fernando Sabino. Mostre que o menino é retratado de maneira carinhosa e humana, em suas fraquezas e impulsividades. A mãe, por sua vez, é a figura firme, mas que se preocupa silenciosamente,como se a rigidez fosse uma forma de cuidado. Este é um bom momento para comentar como a literatura pode retratar as relações familiares de modo sutil, sem moralizar nem julgar, mas provocando o leitor a pensar e sentir.

Outro ponto importante para a mediação é explorar a estrutura narrativa: inicie uma discussão breve sobre como o autor usa diálogos curtos, descrições ágeis e ações sequenciais para criar o ritmo leve da crônica, mesmo tratando de um tema delicado como a frustração infantil. Incentive os estudantes a reconhecer que a narrativa está toda centrada no ponto de vista do menino, o que aproxima o leitor da emoção da história.

Finalize propondo uma pequena produção oral: peça que contem histórias pessoais em que enfrentaram uma proibição ou um não dos adultos, refletindo sobre os sentimentos que surgiram naquela situação. Esta atividade reforça o letramento crítico ao estimular que os estudantes reflitam sobre seus próprios posicionamentos diante da autoridade e das regras.

Orientações

Comece retomando com os estudantes a situação inicial da crônica lida.

1. Pergunte: "Por que o menino quis entrar escondido da mãe?". A ideia é que percebam o movimento do personagem, antecipando as consequências de sua ação: ele sabe que pode não ser bem recebido com o filhote. Esta abordagem ativa a habilidade de inferência (**EF35LP01**) e conecta o estudante ao drama do personagem, trabalhando a leitura crítica.

2. Incentive que observem a percepção da mãe: ela, mesmo sem levantar a cabeça da costura, prevê que o filho está escondendo algo. Mostre que o autor constrói personagens vivos, verossímeis, e que o leitor precisa estar atento aos detalhes para captar essas nuances; esse treino reforça a habilidade de leitura inferencial e crítica.

3. Ao abordar a palavra **inexorável**, provoque-os: "Que palavra vocês acham que melhor descreve a atitude da mãe: inflexível, cansada ou esgotada?". Deixe que reflitam no próprio contexto antes de confirmar que **inflexível** é a resposta adequada. Essa reflexão trabalha diretamente a competência de compreensão e ampliação de vocabulário (**EF05LP04**). Além de discutir o significado da palavra dentro do texto, incentive a turma a criar **outras frases usando o termo** em contextos diferentes. Pergunte:

- "Em que outras situações podemos dizer que algo é inexorável?"
- "Vocês já ouviram falar que o tempo é inexorável? O [illegible] quer dizer?"
- "Uma decisão de um [illegible] ser inexorável? Por quê?"

O professor pode propor, por exemplo:

- "O tempo é inexorável, não para nunca."
- "A decisão da professora sobre o prazo para entregar o trabalho foi inexorável."
- "A natureza segue seu ciclo inexorável de estações."

Essa pequena oficina de frases ajuda os estudantes a perceberem que palavras como **inexorável**, embora mais formais ou literárias, também circulam no mundo fora dos livros. Isso reforça as habilidades de uso do vocabulário em diferentes registros e contextos (contemplando as habilidades **EF35LP01** e **EF05LP04**) e fortalece a autonomia expressiva dos estudantes, sempre respeitando seu desenvolvimento linguístico.

4. Quando for o momento de explorar o trecho do menino "ressabiado", oriente os estudantes a localizar no texto as ações que mostram o cuidado e a hesitação do personagem. Pergunte: "Vocês já ficaram ressabiados em alguma situação?". Relacionar o significado das palavras às experiências pessoais favorece o enraizamento vocabular.

Importante também, nessa parte da mediação, mostrar que o autor escolhe palavras como **ressabiado** e **cautelosamente** para reforçar o estado emocional do menino: medo, expectativa, tensão. A escolha de vocabulário não é neutra, é recurso expressivo que dá cor à narrativa.

Para tornar a discussão ainda mais significativa, convide os estudantes a pensar em situações do dia a dia em que, em vez de simplesmente dizer "desconfiado", poderiam usar "ressabiado" para um efeito mais preciso e mais rico. Assim, vão percebendo, de maneira natural, que ampliar o repertório linguístico também é ampliar possibilidades de expressão.

Durante a leitura, aproveite as palavras sinalizadas no glossário (como **amolação**, **enxotado**, **recalque**, **súplice**) para promover pequenas rodas de conversa. Pergunte: "Que outras situações poderiam ser descritas como uma amolação?" ou "O que sentiríamos se fôssemos enxotados de um lugar?". Usar o glossário como ponte para a vida cotidiana torna a aprendizagem mais significativa, respeitando o princípio dialógico da linguagem e promovendo a postura crítica.

ESTUDO DO TEXTO

1. Por que o menino quis entrar em casa escondido da mãe?

1. Porque não queria que a mãe visse que ele estava carregando um filhote de cachorro, talvez já prevendo que ela não fosse aceitá-lo.

2. A mãe percebeu que o filho estava escondendo algo? Explique.

2. Sim. Quando o menino entrou, ela perguntou o que ele estava carregando.

3. Releia a frase a seguir.

Ao fim de dez minutos, a voz da mãe, **inexorável** [...]

a) Qual das palavras a seguir poderia substituir a que está em destaque, mantendo o sentido da frase?

( ) esgotada
(X) inflexível
( ) cansada

b) Justifique sua escolha explicando o significado dessa palavra.

3. b) No contexto da frase, **inexorável** significa justamente **inflexível**, **rigoroso** etc.

Releia o trecho a seguir para responder às questões **4** e **5**.

O menino abriu a porta da rua, meio **ressabiado**, arriscou um passo para dentro e mediu **cautelosamente** a distância.

4. Marque com um **X** a alternativa que indica a quais palavras os termos destacados se referem.

a) (X) ressabiado → menino — cautelosamente → mediu
b) ( ) ressabiado → rua — cautelosamente → distância
c) ( ) ressabiado → arriscou — cautelosamente → arriscou

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

5. Marque com um **X** a expressão que poderia substituir o termo **cautelosamente**, mantendo o sentido da frase.

a) ( ) com pressa

b) ( ) sem pressa

c) (X) com cuidado

d) ( ) com medo

6. Reescreva as frases, substituindo as palavras destacadas por outras do quadro a seguir.

assustado • desconfiado • alegre • orgulhoso

a) O menino abriu a porta da rua, meio **ressabiado**.

O menino abriu a porta da rua, meio 6. a) desconfiado.

b) O menino abriu a porta da rua, meio **assombrado**.

O menino abriu a porta da rua, meio 6. b) assustado.

7. O objetivo da crônica lida é:

a) ( ) denunciar pais ou responsáveis que não deixam os filhos terem animais de estimação.

b) (X) divertir o leitor, mostrando, com humor, uma situação cotidiana entre mãe e filho.

c) ( ) criticar pessoas que abandonam cachorros na rua.

8. Sublinhe, na crônica, um trecho que comprove sua resposta à atividade anterior.

8. Sugestão no texto.

Uma crônica pode ter diferentes intenções, como provocar o **humor**, levar o leitor a refletir, entre outras. Na crônica "O melhor amigo", prevalece a intenção de, por meio de uma situação cotidiana, divertir o leitor.

9. A linguagem que predomina nessa crônica é:

a) ( ) formal.

b) (X) informal.

10. Na sua opinião, por que foi utilizada essa linguagem?

10. Possibilidade de resposta: A linguagem informal aproxima o narrador e o leitor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

5. Chame a atenção para o sentido da palavra **cautelosamente** dentro do contexto. Conduza a turma a observar que o menino não estava com pressa nem agindo com medo extremo, mas, sim, com cuidado. Incentive-os a buscar pistas no comportamento do personagem: os passos medidos, o jeito de entrar discretamente. Mostre que compreender o contexto da palavra ajuda a escolher a substituição correta.

6. Amplie a reflexão propondo aos estudantes que criem novas frases usando os termos do quadro (assustado, desconfiado, alegre, orgulhoso). Dê exemplos orais primeiro e convide-os a improvisar oralmente antes de escrever. Por exemplo: "Ele saiu da escola orgulhoso depois de ganhar a medalha." Esse exercício reforça o entendimento do campo semântico das palavras e o uso expressivo delas em diferentes contextos.

7. Incentive a turma a perceber que o humor é a essência da crônica: o comportamento exagerado do menino e a reação final inesperada (vender o cachorrinho) são indícios claros. Pergunte: Qual parte vocês acharam mais engraçada? Quem se surpreendeu com o final?

8. Ao solicitar que sublinhem um trecho da crônica, oriente-os a escolher momentos de maior comicidade ou de fala exagerada, como "Meu único amigo, enxotado dessa maneira!". Explique que encontrar a intenção do autor no texto exige sensibilidade para perceber como ele constrói efeitos no leitor.

9. Discuta o que caracteriza a **linguagem informal**: a presença de frases coloquiais, expressões familiares e até pequenos desvios da norma-padrão, que tornam a fala dos personagens mais próxima da linguagem oral. Mostre que essa escolha de estilo é essencial para dar naturalidade à narrativa.

Atividade complementar

1. Mostrar o que é linguagem coloquial por meio do próprio texto

Use a crônica do Fernando Sabino como ponto de partida. Pergunte:

- Como as personagens falam?
- É o mesmo jeito que falamos com o diretor da escola?
- É o mesmo jeito que falamos com nossos amigos?

Eles vão perceber que o menino e a mãe usam expressões coloquiais, vocabulário corrente, ou seja, marcas da oralidade que o autor transpôs para a escrita retratar um diálogo cotidiano entre mãe e filho.

2. Refletir sobre a adequação da linguagem

Conduza uma conversa com perguntas como:

- Sempre podemos escrever ou falar desse jeito?
- Em que situações podemos usar uma linguagem mais descontraída?
- Quando precisamos usar uma linguagem mais formal?

Assim, os estudantes percebem que não existe certo ou errado absoluto, mas adequado ou inadequado para o contexto (princípio bakhtiniano de que o sentido e o valor de uma fala dependem da situação comunicativa).

3.

- Reescrever trechos da crônica em linguagem formal (por exemplo: "leva esse cachorro embora" → "por favor, retire o animal de dentro da casa").
- Criar um diálogo entre duas personagens (por exemplo, mãe e filho) usando apenas linguagem muito formal, e depois discutir: ficou natural?

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP09, EF15LP10, EF35LP01, EF35LP05, EF35LP15, EF05LP04

Orientações

11. Peça aos estudantes que localizem no texto expressões típicas da oralidade, como "deu uma corridinha" e "tão bonitinho". Explique que essas expressões não são "erradas", mas são adequadas para a situação familiar descrita na crônica, reforçando o clima íntimo e cotidiano que caracteriza esse tipo de texto. Assim, trabalha-se o conceito de **variação linguística**, tão fundamental para formar leitores críticos que respeitam os diferentes usos da língua.

Questione-os: Quando vocês usam essas expressões? Em que situações? Essas perguntas já abrem espaço para reconhecer que usamos a linguagem de formas distintas dependendo de onde estamos e com quem falamos – um princípio essencial da competência comunicativa.

12. Ao falar sobre o espaço da narrativa, incentive-os a perceber como o ambiente da casa (especialmente a sala e o quarto) não é apenas um "cenário", mas também um elemento que molda as relações entre os personagens. Pergunte: Como o espaço da casa contribui para o conflito da história? (Sugestão: porque o espaço doméstico é controlado pela mãe, o que limita a liberdade do menino.)

13. Sobre o narrador, peça que localizem outros exemplos de narração em terceira pessoa. Aproveite para discutir: O que mudaria na história se ela fosse contada pelo próprio menino? Assim, eles perceberão como a escolha do narrador influencia a perspectiva da narrativa.

14. Enfatize a passagem breve do tempo. Pergunte: Como a [illegible] acontecimentos (em poucos minutos) contribui para o efeito de humor no texto? Mostre que a crônica registra o que parece ser um momento "bobo", mas que se transforma em um episódio significativo.

15. Conduza a reflexão sobre a ação do menino:

- Pergunte o que sentiram ao saber que ele vendeu o filhote: Acham que ele agiu bem?
- Incentive a análise do comportamento da criança: Ele estava tentando se vingar da mãe? Estava apenas sendo prático?
- Explore a ambiguidade: O final é triste, engraçado ou irônico?

11. Releia os trechos a seguir.

[...] deu uma corridinha em direção de seu quarto.

– Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

a) Nos trechos, há palavras que são comuns em contextos informais de comunicação. Sublinhe-as.

b) Por que o autor empregou essas palavras?

11. b) Porque ele estava mostrando uma situação familiar, ocasião em que a linguagem informal é comum.

A crônica retrata um momento rotineiro da vida, por isso ela faz uso, em geral, de linguagem informal.

12. Onde se passa a história narrada nessa crônica?

12. Na sala da casa onde moram a mãe e o menino.

13. A crônica é narrada em primeira ou terceira pessoa? Justifique com um trecho do texto.

13. A crônica é narrada em terceira pessoa. Possibilidade de resposta: "A mãe estava na sala, costurando."

14. Assinale a alternativa correta sobre a passagem do tempo na crônica.

a) ( ) A história, provavelmente, se passa em mais ou menos um ano.

b) (X) A história, provavelmente, se passa em alguns minutos ou em algumas horas.

A crônica é uma narrativa curta que aborda temas do cotidiano. Em geral, o tempo em que a história se passa é breve e o espaço é limitado. As crônicas podem ser publicadas em jornais, revistas, livros ou na internet.

15. Analise as questões a seguir.

a) O que o menino fez com o filhote? No final, ele ficou satisfeito?

b) Você esperava que o menino fizesse isso? Por quê?

c) Se o menino não atendesse ao pedido da mãe, que problema poderia ser causado?

15. Veja respostas e orientações no Manual do Professor.

HORA DE TROCAR IDEIAS

O professor vai organizar a turma em dois grupos para a realização de um debate sobre a adoção de animais abandonados. Quando chegar a vez de apresentar a sua opinião, procure falar de forma clara e objetiva. Defenda suas ideias com bons argumentos.

Para a organização do debate, consulte o item "Roteiro para organizar e mediar debates", na parte geral do Manual do Professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Divida a turma em dois grupos para um debate.

- Um grupo deve defender que a atitude do menino foi justificável, considerando seu sentimento de rejeição.
- O outro grupo deve argumentar que o menino agiu de maneira imatura ou precipitada.

Organize a mediação para que todos possam falar, respeitando o tempo e o turno de fala.

Enquanto avançam nessas atividades, as habilidades **EF35LP05** e **EF35LP15** vão sendo plenamente mobilizadas. Os estudantes são incentivados a inferir sentidos a partir de contextos (especialmente nos vocábulos informais e suas expressividades) e a defender opiniões de forma estruturada no debate. Assim, linguagem, leitura e oralidade caminham juntas, promovendo um letramento crítico que ultrapassa o texto e alcança a convivência social.

ESTUDO DA LÍNGUA

Verbos de elocução e discursos direto e indireto

Releia o trecho a seguir, retirado da crônica das páginas 22 e 23.

– Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

– Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso. **Insistiu** ainda:

– Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

[...]

– Que diabo também, nesta casa tudo é proibido! – **gritou**, lá do quarto, e ficou esperando a reação da mãe.

– Dez minutos – **repetiu** ela, com firmeza.

– Todo mundo tem cachorro, só eu que não tenho.

– Você não é todo mundo.

– Veremos – limitou-se a mãe, de novo distraída com a sua costura.

– A senhora é ruim mesmo, não tem coração.

– Sua alma, sua palma.



1. Que sentimento pelo cachorro a mãe revela ao chamá-lo de **isso**?

1. Revela desprezo pelo animal.

2. As palavras destacadas com letras mais escuras no trecho são:

a) ( ) adjetivos.

b) (X) formas verbais.

c) ( ) substantivos.

- A quem se refere cada uma dessas palavras? Faça a ligação.

insistiu ●
gritou ●
repetiu ●

● mãe
● menino

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comece retomando com os estudantes a crônica lida nas páginas anteriores, lembrando o contexto da conversa entre o menino e a mãe. Em seguida, leia novamente em voz alta o trecho destacado, chamando atenção para as falas dos personagens. Pergunte: "O que vocês percebem de diferente na forma como as falas são apresentadas?". Dê espaço para observações espontâneas.

Explique, então, que estamos diante de discurso direto, quando o próprio personagem fala, sem intermediário. Aqui, entram os verbos de elocução – palavras como **gritou**, **insistiu**, **repetiu** –, que nos informam o modo como o personagem fala. Isso não é detalhe: o verbo escolhido transforma todo o sentido da fala.

Incentive os estudantes a perceberem que "gritar" e "dizer" são muito diferentes. Gritar mostra desespero, dizer é mais neutro. Assim, a escolha de um verbo de elocução não é ao acaso: é uma escolha intencional do autor para construir o clima da história e caracterizar os personagens.

1. Sobre o uso do pronome **isso** para se referir ao cachorro, conduza a reflexão: "Quando alguém chama uma pessoa ou um animal de 'isso', o que quer dizer?" (A expectativa é que reconheçam o desprezo, o distanciamento). Incentive-os a pensar: "Se fosse carinho, que outra palavra poderia ter sido usada?".

2. Sobre identificar se as palavras destacadas são adjetivos, verbos ou substantivos, oriente que procurem pistas no próprio enunciado: se indica ação (por exemplo, gritou), é verbo; se é nome de algo (por exemplo, menino, mãe), é substantivo.

Quando forem fazer a ligação entre verbos e sujeitos (insistiu → menino; gritou → menino; repetiu → mãe), explique que o sujeito é aquele que realiza a ação verbal. Incentive-os a buscar essa relação diretamente nas falas.

A proposta não se limita a identificar verbos (**EF35LP22**), mas busca desenvolver a percepção de como o modo de falar (gritar, cochichar, exclamar) altera o sentido do que é dito, uma competência essencial para interpretar narrativas e para produzir textos mais expressivos.

Durante a mediação deste estudo dos verbos de elocução, é importante que o professor prepare o momento de leitura, convidando os estudantes a escutarem o trecho com atenção especial não apenas ao que os personagens dizem, mas também ao modo como dizem. Antes da releitura, é possível antecipar a proposta: sugerir que prestem atenção às emoções escondidas na fala, como quando alguém grita, cochicha ou insiste muito.

No decorrer da leitura do trecho destacado, o professor pode modular sua voz para acompanhar a emoção dos verbos usados, ampliando o significado da palavra no contexto e permitindo que os estudantes percebam, por meio da entonação, a diferença entre um "gritou" e um "limitou-se a dizer". Em seguida, a turma pode ser questionada: "O que minha voz fez vocês perceberem sobre os sentimentos da mãe ou do menino?". Essa pergunta, ainda dentro da leitura, ajuda a deslocar o foco da identificação gramatical pura para a compreensão crítica do texto, integrando forma e sentido, como sugere uma prática de letramento mais viva.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP22

Orientações

Ao trabalhar as **atividades 3** a **8**, inicie retomando a leitura dos trechos da crônica, destacando a diferença entre as falas dos personagens e a voz do narrador. Nesse processo, é essencial que os estudantes percebam que os trechos que começam com travessão indicam fala direta dos personagens, enquanto as narrações sem esses sinais apresentam discurso indireto. Conduzir a turma para observar que o travessão é um marcador visual forte ajuda na formação do olhar atento para a estrutura do texto.

3 e **4.** Essas atividades podem ser trabalhadas em um primeiro momento oralmente: pergunte quem fala em cada trecho, peça que identifiquem como o personagem tenta convencer a mãe e de que maneira sua fala muda conforme suas emoções aumentam. Leve os estudantes a perceberem que verbos como "insistir", "gritar" e "repetir" não apenas anunciam uma fala, mas também revelam o tom e a intenção com que as palavras são ditas.

5. É importante fazer com que os estudantes comparem os efeitos dos verbos utilizados. Insistir mostra a persistência de quem ainda tem esperança de conseguir algo; gritar, ao contrário, indica uma perda de controle emocional e marca o desespero do menino. Essa distinção reforça que os verbos de elocução são fundamentais para construir o significado emocional dos diálogos. Ao pedir a transcrição da fala de irritação, incentive os estudantes a lerem o trecho em voz alta, simulando a emoção, para internalizar o efeito da linguagem.

3. No trecho, o que são as partes sublinhadas?

a) ( ) A voz do narrador.

b) (X) As falas dos personagens.

c) ( ) A descrição dos personagens.

- Que sinal de pontuação está no começo dessas partes?

3. O travessão.

Para indicar a fala exata de alguém em um texto, é possível utilizar aspas ou travessão. Esse tipo de fala é chamado de **discurso direto**.

4. Apesar de a mãe ter dito que o menino não ficaria com o cachorro, ele ainda tenta convencê-la.

a) Que forma verbal é usada para mostrar que ele tentou fazer a mãe mudar de ideia?

(X) Insistiu.

( ) Gritou.

( ) Repetiu.

b) Qual foi a fala do menino ao tentar convencer a mãe?

4. b) — Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

5. Quando não consegue convencer a mãe, o menino fica irritado.

a) Que forma verbal é empregada para demonstrar esse sentimento?

( ) Insistiu.

(X) Gritou.

( ) Repetiu.

b) Transcreva abaixo a fala do menino que demonstra sua irritação.

5. b) "Que diabo também, nesta casa tudo é proibido!"

Na crônica "O melhor amigo", os verbos **insistir**, **gritar** e **repetir** indicam a forma como são ditas as falas dos personagens. Os verbos que exercem essa função são chamados de **verbos de elocução**. Exemplos: **dizer**, **afirmar**, **responder**, **sussurrar**, **exclamar** etc.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

28

6. Agora, releia este trecho.

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso.

a) Sublinhe as partes que correspondem às falas de alguém e circule os verbos de elocução usados para anunciá-las.

b) Complete a lacuna.

- As falas que você sublinhou referem-se ao menino e a sua mãe.

7. Escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

V As falas da atividade 6 não são indicadas por sinais de pontuação.

F As falas da atividade 6 são as palavras exatas que os personagens disseram.

F As falas das duas atividades não contêm verbos de elocução.

V As falas da atividade 6 foram contadas de forma indireta.

8. Releia o trecho a seguir, retirado do **Texto 1** desta unidade.

"[...] Observamos crianças acamadas, que normalmente não interagem, se sentarem, brincarem e sorrirem. Isso é transformador" [...].

a) Esse trecho é a fala da médica pediatra Márcia Degobi. Em vez das aspas, que outro sinal de pontuação poderia ser usado para indicar que é a fala da médica?

8. a) A fala da médica também poderia ser indicada por um travessão no início do trecho.

b) Agora, imagine que você irá contar para alguém essa fala da médica e reescreva o trecho em discurso indireto, empregando um verbo de elocução adequado e dando continuidade à frase apresentada.

8. b) A médica pediatra Márcia Degobi disse ser transformador observar os pacientes do hospital interagir, sentar, brincar e sorrir, mesmo os que normalmente não participam de atividades com os demais.

Quando um personagem ou narrador conta o que alguém disse usando as próprias palavras, temos o chamado **discurso indireto**. No discurso indireto, não são empregados travessões ou aspas [illegible] da fala.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

6 e **7.** A mediação deve priorizar a percepção da diferença entre discurso direto e indireto. No trecho analisado, **sabia** e **chamava** não introduzem falas exatas, mas indicam, de forma mediada, o que se passou no pensamento ou na fala da personagem. Incentive os estudantes a comparar o impacto de ler uma fala direta com o impacto de ler uma fala reportada pelo narrador. Explique que, enquanto o discurso direto preserva a voz original do personagem, o discurso indireto adapta essa fala à voz do narrador.

8. Essa é uma oportunidade para que os estudantes experimentem reescrever falas em discurso indireto. Antes de propor a atividade escrita, conduza uma conversa coletiva para transformar algumas falas do texto em discurso indireto oralmente, usando verbos de elocução variados. Estimule a busca por sinônimos, propondo que reescrevam sem repetir exatamente as mesmas palavras do trecho original. Isso reforçará a competência textual e a sensibilidade à reformulação de enunciados. Aproveite para comentar que a escolha do verbo também influencia o efeito da fala reescrita: **afirmou**, **contou**, **explicou**, **lamentou** são exemplos de como mudar o verbo pode sugerir intenções diferentes.

Todas essas orientações devem ser entrelaçadas naturalmente com a leitura, garantindo que os estudantes consigam, ao longo das atividades, desenvolver as habilidades de perceber diálogos em textos narrativos, compreender o efeito de sentido dos verbos de elocução e transformar discursos diretos em indiretos.

Orientações

1. a) Ao iniciar esta sequência, o professor deve propor a leitura coletiva das palavras listadas, incentivando os estudantes a prestar atenção especial ao som da letra **c** em cada uma delas. De modo natural e investigativo, pergunte: "o **c** tem sempre o mesmo som nessas palavras?". Deixe que surjam as respostas intuitivas antes de formalizar o conhecimento. O agrupamento das palavras por som não deve ser apresentado como uma regra fria no início; primeiro, convém levar os estudantes a perceber que o som do **c** varia de acordo com a vogal que o segue, e que essa variação justifica a organização dos grupos. Depois da escuta atenta e da comparação oral, oriente-os a escrever os títulos das colunas com base na diferença de sons: "Letra **c** com som de /**k**/", "Letra **c** com som de /**s**/" e "Letra **ç**".

1. b) É interessante conduzir uma conversa breve sobre a função da cedilha. Perguntar: "Se não existisse a cedilha, como seria lida a palavra **açúcar**?" permite que os estudantes entendam que o sinal muda o som da letra e, consequentemente, altera o entendimento da palavra. Dessa forma, o conhecimento ortográfico nasce da reflexão sobre o funcionamento da língua, e não apenas da memorização.

2. Ao trabalhar a separação silábica, é importante reforçar que a sílaba se estrutura em torno de uma vogal, e que o cedilha integra a sílaba, mas não pode iniciar uma palavra. Nesse momento, é v[illegible] com os estudantes a importância da sílaba na oralidade [illegible], pois essa consciência fonológica auxilia a escrita correta de palavras mais complexas.

Reforce que o som representado pelo cê-cedilha é sempre /**s**/, apesar de sua escrita obedecer a uma regra gráfica específica: uso antes de **a**, **o** e **u**. Permita que os estudantes retomem o quadro de palavras para responder quais vogais seguem o cê-cedilha. O incentivo à consulta e à comparação entre palavras promove autonomia e fortalece a atenção às regularidades da escrita, sem a imposição de respostas prontas.

ESTUDO DA ESCRITA

Uso de c e ç

1. Leia as palavras do quadro.

açude • cinquenta • decisão • recalque
faço • preocupar • injustiça • cebola
obedece • único • barco • açúcar

a) Agora, observe como elas foram agrupadas no quadro a seguir e escreva, nas primeiras linhas, um título para cada coluna.

Letra c com som de /k/	Letra c com som de /s/	Letra ç
recalque	cinquenta	injustiça
único	decisão	açude
preocupar	obedece	faço
barco	cebola	açúcar

b) Observe a posição do **c** nas palavras e complete as lacunas.

Antes de a, o e u, **c** tem som /**k**/.

Antes de e e i, **c** tem som /**s**/.

2. Agora, separe em sílabas as palavras da terceira coluna da atividade **1**.

2. in-jus-ti-ça; a-çu-de; fa-ço; a-çú-car.

- A letra **ç** aparece antes de quais vogais?

  • Antes de **a**, **o** e **u**.

- Qual é o som da letra **ç** nas palavras da terceira coluna?

  • Som /**s**/.

Antes de **a**, **o** e **u**, o **c** com som /**s**/ deve receber a **cedilha**.
Não existem palavras que começam com **ç**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

À medida que se avança no **Estudo da Escrita**, as habilidades **EF05LP01**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF35LP01** e **EF35LP21** são entrelaçadas no trabalho: há leitura de palavras, análise de sons e correspondência com letras (grafema-fonema), compreensão da ortografia como sistema de representação da fala e, ainda, o reconhecimento da escrita como elemento essencial para a clareza da comunicação. O movimento pedagógico se dá em uma espiral de observação, análise e sistematização, sem rupturas artificiais, respeitando a progressão natural do raciocínio dos estudantes e fortalecendo a competência linguística em sua dimensão crítica e reflexiva.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF15LP16**, **EF35LP01**, **EF35LP21**, **EF05LP01**

3. Complete as palavras com **c** ou **ç**.

a) a__ç__aí

b) ca__ç__ula

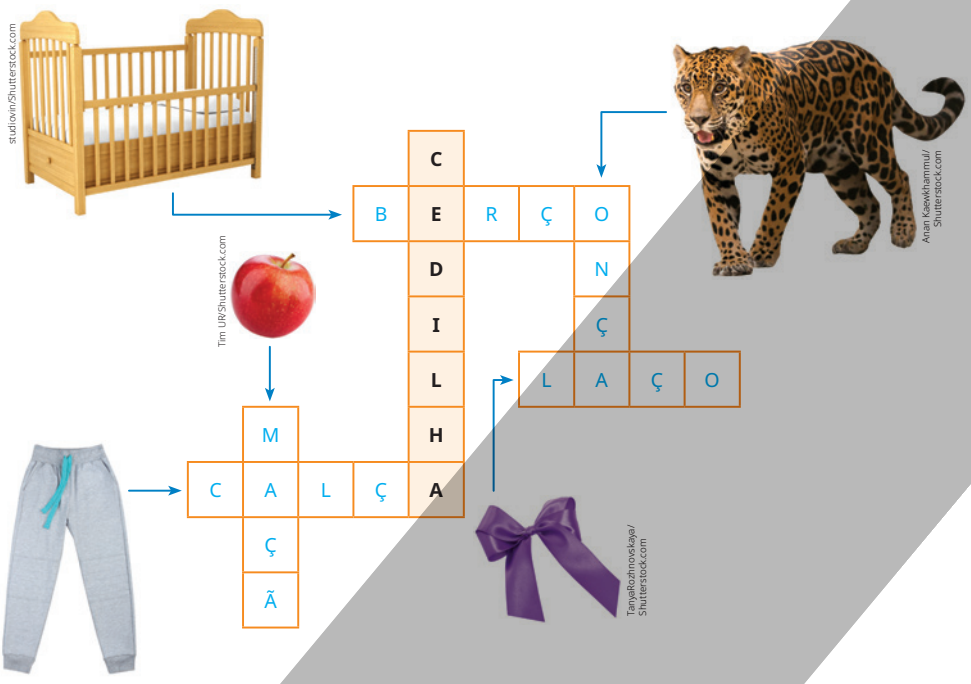
c) alfa__c__e

d) caro__ç__o

e) ofi__c__ina

f) ba__c__ia

4. Escreva, no diagrama, o nome do que é mostrado nas figuras.



5. Reescreva as palavras a seguir, acrescentando ou retirando a cedilha.

a) faça faca

b) coca coça

c) troça troca

d) louca louça

O emprego da cedilha altera o som e também o seu significado.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

3. Neste momento da sequência didática, o trabalho favorece o fortalecimento do conhecimento alfabético, um componente essencial da alfabetização, e possibilita o reconhecimento das correspondências entre fonemas e grafemas. Ao completar as palavras com **c** ou **ç**, o estudante precisa acionar conhecimentos prévios sobre a escrita e desenvolver a consciência fonológica, uma prática associada especialmente às habilidades **EF05LP01** e **EF15LP16**. Durante essa atividade, é importante estimular que leiam cada palavra em voz alta, sentindo a diferença sonora entre o som /**k**/ e o som /**s**/, sempre retomando exemplos simples que tenham vivenciado.

4. O estudante é desafiado a fazer a relação entre o nome da imagem e sua escrita convencional.

5. O exercício ultrapassa a simples decodificação e exige reflexão sobre a forma e o significado das palavras. Desenvolver essa atenção é essencial para consolidar a habilidade **EF05LP01**, que trata do uso correto das convenções ortográficas. A mediação do professor aqui deve envolver questionamentos que provoquem a análise das diferenças de significado entre as palavras formadas com e sem cedilha, ampliando a compreensão do sistema ortográfico e do vocabulário.

Durante a realização dessas atividades, o professor pode propor pequenas rodas de conversa em que os estudantes compartilhem as frases construídas com as palavras trabalhadas, favorecendo também a fluência da leitura oral (**EF35LP01**) e a apreciação do uso da língua em situações cotidianas. Esse movimento de integração entre leitura, escrita e oralidade garante uma prática pedagógica viva e dinâmica, alinhada às perspectivas contemporâneas de alfabetização e letramento.

Atividade lúdica: "Palavras que se ajudam"

Organize os estudantes em pequenos grupos e distribua cartões com palavras que contenham o uso de **c** e **ç** – algumas escritas corretamente, outras com erros (por exemplo: *caçar*, *açugar*, *preocupar*, *troça*, *injustiça*). O objetivo dos grupos será trabalhar em colaboração para identificar as palavras corretas e corrigir, juntos, as que apresentarem erro.

Não haverá pontuação ou competição: o foco será a conversa entre os colegas, a escuta ativa e o apoio mútuo para resolver os desafios ortográficos. Depois de revisar as palavras, cada grupo deverá criar uma pequena história usando pelo menos três palavras corretas. As histórias serão compartilhadas oralmente, incentivando o uso consciente do vocabulário e a fluência na fala.

Essa atividade estimula o desenvolvimento das habilidades **EF05LP01** (grafia correta e consciência fonológica) e **EF35LP21** (produção de textos criativos em colaboração), promovendo uma cultura de parceria, respeito e construção coletiva do conhecimento.

O professor atua como mediador, valorizando o esforço do grupo, incentivando a troca de saberes e reforçando que errar faz parte do processo de aprender.

Orientações

Explique aos estudantes que crônica é um pedaço do dia que transformamos em história porque achou graça, sentiu vergonha, ficou com raiva ou teve uma ideia engraçada.

Comece convidando-os a lembrar de um acontecimento: não precisa ter sido grandioso, basta ter sido real. E se não lembrar? Tudo bem. Diga que, como todo bom cronista, eles podem misturar um pouquinho de invenção no que viveram. A vida real é só o ponto de partida.

Durante o planejamento, ajude-os a decidir: eles vão fazer o leitor rir? Ou vão fazer todo mundo parar para pensar? A escolha da intenção já é o primeiro passo para trabalhar a habilidade **EF35LP01** (ler e compreender com autonomia) e **EF35LP21** (produzir textos literários). O tom que escolherem também guiará se usam mais diálogos, exageros ou descrições.

Oriente-os a escolher entre narrar em primeira ou terceira pessoa. Um "eu" confessional pode dar charme, enquanto um "ele" distante pode deixar o texto mais irônico.

No desenvolvimento, incentive que escrevam com a naturalidade de quem conversa com o colega no recreio: frases diretas, diálogos vivos, imagens simples. Aqui, fortalecemos também a habilidade **EF15LP16** (ler e compreender textos narrativos) sem forçar grandes formalidades que engessam a voz do estudante.

Durante a escrita, circule pela sala: ouça trechos, provoque pequenas correções, elogie detalhes criativos. Quando um estudante hesitar, pergunte: "Como você contaria isso para um amigo na hora do lanche?". Eles entenderão: crônica é uma conversa com o mundo.

Na revisão, incentive a leitura em duplas: um colega lê, o outro escuta e diz se entendeu, se faltou alguma coisa, se gostaria de saber mais. Estimulamos, assim, o exercício da escuta crítica e da reformulação consciente, prática diretamente ligada à formação de leitores e escritores mais atentos.

A publicação das crônicas (na parede ou em livro) será o grande final: mostrar que o que escreveram tem valor, que suas palavras ocupam espaço, como deve ser.

Sem pressa, sem regras que matam a surpresa, sem medo de errar, é assim que se aprende a escrever boas crônicas.

PRODUÇÃO DE TEXTO

Crônica

Chegou a hora de você escrever uma crônica. As crônicas da turma ficarão expostas na parede da sala de aula (ou em outro local definido pelo professor, para que os colegas de outras turmas também possam lê-las) e em um livro elaborado pela turma, com as orientações do professor.

Planejamento

1. Relembre um fato que tenha acontecido com você ou com um amigo: uma situação engraçada, diferente e que chame a atenção das pessoas.
2. Defina o objetivo de sua crônica (se você quer fazer o leitor rir, se quer levá-lo a pensar etc.).
3. Determine se a narração será na primeira pessoa ou na terceira pessoa.
4. Lembre-se de que o tempo na crônica é curto, por isso os fatos devem ser narrados de forma ágil. Você pode criar diálogos para dar mais dinamismo à narrativa.

Desenvolvimento

1. Agora que você já escolheu o fato, faça um resumo dele nas linhas a seguir. Escreva também por que você o escolheu (por ser engraçado, por levar à reflexão etc.).

2. Agora, produza a crônica em uma folha à parte. Escreva de maneira simples e direta: lembre-se de que os leitores serão os colegas da escola.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP05, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP08**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP21**

Revisão

1. Forme dupla com um colega, de acordo com a orientação do professor.
2. Leia a crônica do colega e converse com ele a respeito dela, esclarecendo dúvidas.
3. Agora, leia o quadro a seguir e releia a crônica do colega. Nessa etapa, você deve verificar se todos os critérios mencionados foram atendidos.

Critérios	Sim	Não	Parcialmente
O fato é apresentado?			
A sequência dos acontecimentos está em ordem cronológica?			
A pontuação está adequada?			
O narrador é o mesmo do início ao fim da crônica?			
A crônica ficou curta, objetiva e com linguagem apropriada ao leitor?			
A letra está legível?			
Há erros de ortografia?			

4. Converse com o colega e faça observações para ajudá-lo a melhorar a crônica escrita por ele. O colega também lerá sua crônica e o ajudará a melhorá-la.
5. Após finalizar a produção escrita no caderno, digite sua crônica no computador do laboratório de informática da escola. O texto impresso e ilustrado – à mão ou usando um programa de criação e edição de imagens – será exposto de acordo com as orientações do professor.



Camila Hortencio

Orientações

Durante o processo de revisão da crônica, conduza a turma a compreender que melhorar o próprio texto é um gesto de cuidado e responsabilidade com o leitor. Incentive os estudantes a escutar atentamente o colega durante a leitura e a observação dos textos (desenvolvendo a habilidade **EF15LP06**), percebendo como a troca de sugestões – como cortes, acréscimos ou reformulações – é parte essencial da produção de um texto claro e envolvente.

Oriente que, ao revisar, não é apenas o erro que importa: também é fundamental observar se a sequência dos acontecimentos está coerente, se a pontuação foi empregada para facilitar a compreensão e se o narrador é mantido de forma consistente ao longo da história. Reforçar a atenção a esses aspectos ajuda a aprimorar o olhar crítico, ao mesmo tempo que se exercita a capacidade de reelaborar ideias com autonomia.

Em duplas, cada estudante deverá ler a produção do colega, utilizando o quadro de critérios como apoio para uma conversa construtiva sobre o que pode ser mantido e o que pode ser melhorado. O importante é cultivar um ambiente de colaboração, onde a crítica seja sempre um convite para crescer, nunca para desanimar. Desta forma, além de praticarem a reescrita atenta (**EF15LP06**), estarão também experienciando a argumentação respeitosa e o trabalho coletivo.

Depois das revisões feitas no papel, convide-os a digitar suas crônicas no laboratório de informática. Nesse momento, estimule o uso de editores de texto e a exploração de recursos multissemióticos, como inserção de imagens criadas por eles ou editadas com *softwares* simples, desenvolvendo o uso consciente das tecnologias para publicação (**EF15LP08**).

Finalize a sequência promovendo a organização de uma exposição coletiva: os textos impressos e ilustrados, agora já revisados e editados, serão compartilhados com outras turmas, familiares e membros da escola. Essa etapa de publicação reforça a importância do processo de edição colaborativa (**EF15LP07**) e celebra o esforço de cada um em transformar uma lembrança pessoal em uma história significativa para o outro.

O trabalho de produção textual, ao ser vivido de maneira dialógica, colabora para formar sujeitos que não apenas escrevem melhor, mas que também compreendem que escrever é uma forma de conversar com o mundo.

Peça aos estudantes que leiam, mais uma vez, as crônicas que brotaram de suas mãos – como quem lê uma carta escrita para alguém muito querido.

Explique que revisar não é punir o erro nem procurar a falha com olhos duros. É, antes, olhar para o texto com a esperança de quem quer que ele chegue melhor ao coração do outro.

Converse com os estudantes sobre a importância de ouvir o colega com atenção. Ao lerem as crônicas uns dos outros, que não procurem apenas o que precisa ser corrigido, mas também o que merece ser preservado – aquela frase bonita, aquele jeito verdadeiro de contar um fato simples. Deixar que a leitura do outro também nos mude um pouco é parte da revisão.

Quando forem digitar os textos, oriente-os a enxergar o computador como uma forma de aprimorar sua palavra. Cuidem da forma e da imagem, sem pressa: cada escolha, uma intenção. Ensine que ilustrar a crônica, seja desenhando, seja escolhendo uma imagem, é vestir o texto para que ele se apresente no mundo.

E, finalmente, que publiquem seus textos no mural da escola, ou em um livro feito de pequenos sonhos encadernados. Que saibam que escrever – como viver – é sempre partilhar o que somos, com a humildade de quem sabe que nunca se diz tudo, mas que sempre se diz alguma coisa importante.

Orientações

Ao apresentar o poema "Aos animais de estimação", conduza os estudantes como quem abre uma janela para ouvir o mundo. A linguagem, assim como ensina o professor e compositor José Miguel Wisnik, pulsa no corpo, no ritmo das emoções, no jeito de viver o cotidiano. Leia o poema em voz alta, deixando que o som da palavras ecoe a música interior dos sentimentos que ele expressa. Deixe o tempo da leitura ser o tempo do encantamento, convidando os estudantes a perceberem que há algo além da informação: há um modo de ser no mundo que o poema tenta capturar.

Antes da leitura, provoque os estudantes: "O que o seu bichinho de estimação ensina sem dizer nenhuma palavra?" ou ainda "O que o silêncio de um animal revela que a fala de um humano às vezes não alcança?". Estimulando essas reflexões, já estará desenvolvendo a habilidade **EF35LP01**, pois os estudantes entrarão no texto atentos não apenas ao que ele diz, mas ao que ele desperta.

Durante a leitura, retome a ideia de que a palavra não é só um veículo de conteúdo, mas carrega em si um gesto, uma intenção de mundo. A escolha das palavras pelo poeta – seu ritmo, suas repetições, seu tom terno – convida à percepção estética e afetiva.

TEXTOS QUE ENCANTAM

Nos textos lidos nesta unidade, predominou o tema "animais", mostrando que eles são muito importantes para o nosso dia a dia. O poema a seguir faz uma homenagem a eles.

Aos animais de estimação

No vai e vem desta vida
Devemos raciocinar
E prestar justa homenagem
A quem vive a nos ensinar
Embora não cobrem nada
Tampouco sabem assinar
Mas creiam, são professores
Quando o assunto é amar.

Eu falo dos animais
Bichos de estimação
Cachorro, gato e roedores
Tem até quem tem leitão
Coelho, mico e iguana
Nos amam de coração
É só ver os seus semblantes
Nos olham com devoção.

O primeiro dessa lista
Com certeza é o cão
Cachorro, cadela e filhotes
Não importa a condição
Nos ensinam muitas coisas
Por nós, têm adoração
E não pedem nada em troca
Só um pouquinho de atenção.



Andréa Martau

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP06, **EF35LP01**, **EF35LP21**, **EF35LP27**

Outro animal querido
Esperto e inteligente
Às vezes é preguiçoso
Outras vezes impaciente
Por ser muito mimoso
Até dorme com a gente
Eu falo do amigo gato
Que vive sempre contente.
[...]

Thiago Rosa Cezar. Aos animais de estimação. *Meu lado poético*, [s. l.], 4 mar. 2021. Disponível em: https://meuladopoetico.com/mostrar-poema-12067. Acesso em: 12 mar. 2025.

1. De acordo com o texto, o que os animais nos ensinam?

1. De acordo com o texto, os animais nos ensinam a amar.

2. É possível concluir, após a leitura do poema, que os animais são importantes porque

a) ( ) ensinam coisas que as pessoas não sabem.

b) (X) compartilham sentimentos com os seres humanos.

c) ( ) nos olham com devoção.

3. Sublinhe, no poema, um aspecto positivo do cachorro e outro do gato.

3. Resposta no texto.

4. Desenhe o animal de estimação que você tem ou que gostaria de ter.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Quando os estudantes localizarem no texto a resposta para o que os animais nos ensinam, mostre que isso é também um exercício de atenção: como diz Wisnik, compreender é acolher, é vibrar com o que o texto propõe.

2. Ao discutir a importância dos animais, oriente para que os estudantes entendam que não se trata apenas de listar qualidades, mas de sentir como o poema constrói um laço de reciprocidade entre humanos e bichos. Nesse movimento, eles exercitam a habilidade (**EF15LP06**), revendo e amadurecendo suas compreensões a partir da leitura e da escuta sensível dos colegas.

3. Ao pedir que sublinhem características do cachorro e do gato, incentive-os a perceber como o texto organiza pequenas imagens que vão se enredando em torno da ternura. Comente: "A literatura é feita dessas imagens que não vemos sempre no dia a dia, mas que, uma vez ditas, passam a viver dentro de nós." Assim, eles fortalecem a habilidade **EF35LP21**, conectando leitura e experiência.

A mediação aqui precisa ser de escuta aberta e de convite: ouvir o que cada estudante sentiu, percebeu, entendeu, mesmo que seja diferente do esperado. Wisnik nos lembra que o texto literário é campo de múltiplos sentidos e que aprender a ler é aprender a sustentar essa multiplicidade sem pressa de fechar respostas.

Para encerrar, proponha a cada estudante que escreva um pequeno verso, dedicado a um animal real, imaginário ou mesmo simbólico. Nesta proposta, a escrita não é um teste, mas um prolongamento do olhar: um jeito de devolver ao mundo, em palavras, o que receberam do poema. E, assim, cultivando o gesto de criar, ampliam-se o sentido da linguagem e da vida.

Orientações

Incentive uma leitura silenciosa inicial, que permita aos estudantes perceberem que, diferentemente de outros gêneros, na notícia não há espaço para a imaginação ou invenção: há a construção objetiva de um fato socialmente relevante. Dessa maneira, já se começa a desenvolver a habilidade **EF35LP01**, pois os estudantes são chamados a compreender o texto com autonomia e atenção ao seu propósito.

1. Depois da leitura, ajude-os a preencher o quadro de informações essenciais. Explique que esse exercício é uma forma de identificar o que no jornalismo chamamos de "seis perguntas básicas" (o quê, quem, como, quando, por quê, onde), fundamentais para a estrutura do lide. Trabalhar o quadro é um exercício que fortalece a habilidade **EF15LP03**, pois eles vão localizar informações explícitas de modo criterioso, reconhecendo o que é essencial em um texto informativo.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa e Arte

Apresentação e desenvolvimento

A atividade terá início com uma roda de conversa em que os estudantes compartilharão experiências pessoais sobre animais domésticos que têm ou já tiveram na família. Em seguida, organizados em duplas ou trios, eles pesquisarão informações sobre cuidados necessários para criar animais domésticos, considerando aspectos de higiene, alimentação, espaço e bem-estar. Com base no material pesquisado, cada grupo deverá elaborar um cartaz educativo que traga textos curtos e imagens, formando uma campanha de conscientização sobre a tutoria responsável desses animais.

Essa proposta integra **Língua Portuguesa** ao desenvolver a pesquisa, a escrita de textos instrutivos e a seleção de informações relevantes, e **Arte**, ao explorar a organização visual e a criatividade no *design* dos cartazes.

Espaço de realização

O trabalho será realizado em sala de aula, durante a pesquisa e a produção dos cartazes, e a exposição poderá ocorrer em outros espaços da escola, como corredores, murais ou pátio, para que toda a comunidade escolar tenha acesso à campanha.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Cidadania e Civismo**, pois promove a reflexão sobre responsabilidades e direitos na convivência com animais, incentivando atitudes éticas, solidárias e de respeito à vida, fundamentais para a formação cidadã dos estudantes.

REVENDO O QUE APRENDI

Leia em voz baixa o texto que segue.

CAUSA ANIMAL: FEIRA DE ADOÇÃO ACONTECE NESSE SÁBADO (22), NO AEROPARQUE

Todos os animais são entregues vacinados, desverminados e com castração garantida

A Secretaria Municipal de Serviços Urbanos (SEMSU), realiza neste sábado (22), no Aeroparque, a Feira de Adoção de Animais. Resgatados das ruas, mais de 180 animais, entre cães e gatos, esperam ansiosos para ganhar um novo lar. A feira começa às 8 e segue até 18 horas.

Para adotar é necessário levar RG e CPF. Segundo a SEMSU, todos os animais são entregues vacinados, desverminados e com castração garantida. "A SEMSU se coloca à disposição em caso de dúvidas, as consultas e vacinas são gratuitas", destaca a secretária de Serviços Urbanos, Chris Rosa.

DADOS PREOCUPANTES

Dados apurados em 2022, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), apontam que existiam cerca de 30 milhões de animais abandonados nas ruas do Brasil, dentre eles, 10 milhões de gatos e 20 milhões de cachorros.

Acervo editora

Andressa Urbick. Causa animal: feira de adoção acontece nesse sábado (22), no Aeroparque. *Prefeitura de Paranaguá*, Paranaguá, 20 fev. 2025. Disponível em: https://www.paranagua.pr.gov.br/noticias/noticia3811.html. Acesso em: 13 mar. 2025.

1. Complete o quadro a seguir com as informações retiradas da notícia lida.

O que foi noticiado?	Feira de adoção de animais.
Com quem o fato ocorreu?	A Secretaria Municipal de Serviços Urbanos (SEMSU).
Como ocorreu o fato?	Animais resgatados das ruas.
Quando ocorreu o fato?	Sábado, 22 de fevereiro.
Porque o fato ocorreu?	Porque milhões de animais são abandonados nas ruas do Brasil.
Onde aconteceu o fato	Aeroparque, cidade de Paranaguá.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP01**, **EF35LP05**, **EF35LP09**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP21**, **EF35LP22**

2. No lide de uma notícia, como as informações são apresentadas?

2. No lide, o jornalista aponta as informações essenciais do fato (quem, o quê, quando, como, onde e por quê) sem detalhes, que só serão desenvolvidos no corpo do texto

3. Marque a alternativa correta sobre o título de uma notícia.

a) [X] O título deve ser curto, objetivo e chamar a atenção do leitor para o fato noticiado.

b) [ ] O título precisa conter todos os detalhes que serão desenvolvidos no lide.

c) [ ] O título expõe os fatos e conta a vida das pessoas que participam dos fatos.

4. Sobre a notícia lida, é correto afirmar que ela:

a) [ ] é composta de quatro partes e, na primeira, o autor expressa sua opinião sobre o fato noticiado.

b) [ ] relata algo sobre a vida de uma pessoa comum da sociedade, pois ninguém a conhece.

c) [X] relata um fato, e o jornalista não expressa sua opinião sobre ele.

5. Na notícia lida, há um trecho entre aspas no segundo parágrafo. O que elas indicam?

5. As aspas foram empregadas para indicar a fala da secretária de Serviços Urbanos, Chris Rosa.

6. Identifique, no final do segundo parágrafo, o verbo de elocução que foi empregado pelo autor da notícia e transcreva-o na linha abaixo.

6. O verbo empregado foi "destaca", no trecho "destaca a secretária de Serviços Urbanos, Chris Rosa".

7. No último parágrafo são apresentados dados sobre animais abandonados nas ruas do Brasil. Por que esses dados são mencionados?

7. Possibilidade de resposta: Os dados reforçam a gravidade da situação do abandono de animais no Brasil.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

2. Conduza a reflexão sobre a função do lide, mostrando que ele é como a porta de entrada para o fato. Diga que no lide o jornalista sintetiza tudo o que é mais importante de forma rápida e direta, e que esse modo de escrever respeita o tempo e a atenção do leitor. Assim, quando debatem a função do lide, também exercitam a habilidade **EF35LP05**, inferindo sentidos e propósitos de organização textual.

3. Leve-os a observar que um título precisa atrair o leitor sem exageros nem falsidades. Incentive a comparação com manchetes exageradas de outros meios, reforçando a importância da objetividade e clareza no jornalismo, fortalecendo a habilidade **EF35LP16**, pois eles compreendem a função da linguagem nos diferentes gêneros.

4. Ao discutir se o jornalista pode ou não expressar sua opinião na notícia, reforce que o compromisso ético do jornalismo é reportar fatos, e não opinar. A notícia, diferentemente da crônica ou do artigo de opinião, exige neutralidade. Ajude-os a perceber que a seleção das palavras, a escolha do que enfatizar, o uso de citações, tudo isso deve ser feito com cuidado para não manipular a informação. Assim, promovem-se discussões importantes sobre ética na comunicação e leitura crítica dos meios, articulando práticas da habilidade **EF35LP15**.

5. Nesta atividade sobre o uso das aspas e o verbo de elocução, ajude os estudantes a entender que esses são recursos que o jornalismo utiliza para sinalizar a inclusão no texto do discurso direto de pessoas específicas. Trabalhar essa percepção desenvolve a habilidade **EF35LP22**, pois torna o estudante mais consciente de como os textos constroem suas vozes internas.

6 e 7. A cada resposta, insista para que os estudantes retornem ao texto em busca de comprovações. Não se trata apenas de acertar a resposta, mas de formar leitores atentos, capazes de questionar, confirmar e refletir. Deixe que sintam o prazer de desvendar o texto, como quem decifra uma mensagem importante endereçada à vida comum, à sua própria vida em sociedade.

Orientações

A leitura do trecho da crônica "Lavando cachorro", de Alberto Villas, na **atividade 8**, deve ser conduzida com leveza e sensibilidade, permitindo que os estudantes percebam como o autor transforma um episódio banal em uma narrativa divertida e cheia de ternura. Estimule os estudantes a sentir o tom oral do texto, tão próximo das conversas familiares, fortalecendo a habilidade (**EF35LP21**), ao promover a compreensão crítica de um texto literário de extensão curta, ancorado no cotidiano.

8 a) A resposta esperada é que a palavra **fera** foi usada para reforçar a ideia de que Joli ficava bravo ao ser levado para o banho. A escolha desse termo é afetiva e humorada: o narrador transforma o cachorro, um animal doméstico e conhecido, em uma "fera", exagerando sua reação para provocar empatia e riso no leitor. Espera-se que os estudantes reconheçam o recurso expressivo na escolha lexical.

8. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que o trecho narra uma cena cotidiana – o momento de dar banho no cachorro de estimação. A ideia é perceber que a crônica lida se ancora em um fato simples e corriqueiro, típico do gênero, e que o humor nasce da maneira de contar e do olhar afetuoso sobre o cotidiano.

8. c) O narrador é um narrador-personagem. Os estudantes devem localizar os pronomes e verbos na primeira pessoa ("nossa casa", "pegávamos", "colocávamos"), que evidenciam que o narrador participa ativamente da história. Incentive-os a mostrar essa marca textual como prova de leitura atenta.

8. d) A resposta esperada é "sim", o verbo "pensar" aparece como verbo de elocução no trecho "não pensava duas vezes", pois introduz a fala da mãe. O estudante deve perceber que o verbo não apenas informa a ação de pensar, mas conduz a fala que se segue no discurso direto.

8. Leia um trecho da crônica "Lavando cachorro", publicada no livro *Onde foi parar nosso tempo?*, de Alberto Villas.

Joli era o cachorro mais livre do pedaço.

Vivia na rua atrás das cachorras, virava lixo como um bom vira-lata e na nossa casa não tinha essa de ração não. [...] Vivia sujo de terra, e isso era um problema. Quando minha mãe via Joli marrom de poeira, não **pensava** duas vezes:

– Esse cachorro está precisando de um banho!

E quem se habilitava a dar banho no bicho? Dar banho em Joli não era tarefa fácil. Ele odiava água, e, quando percebia uma movimentação em torno do tanque, virava uma fera.

A operação "banho no cachorro" começava com o tanque enchendo de água, um sabão português ao lado e um saco de pano para enxugá-lo. Pegávamos a fera, apesar dos rosnados ameaçadores, e a colocávamos no tanque. [...]

Alberto Villas. *Onde foi parar nosso tempo?* São Paulo: Globo, 2010. p. 106.

a) Por que, em algumas partes, o autor usou a palavra "fera" para se referir a Joli?

8. a) Para reforçar a ideia de que o cachorro ficava bravo quando tinha de tomar banho.

b) O que o trecho da crônica narra? Pode-se afirmar que é um acontecimento do cotidiano?

8. b) Narra a relação de uma família com o cachorro de estimação. Sim, é um acontecimento do cotidiano.

c) Qual é o tipo de narrador da crônica? Comprove sua resposta.

8. c). Trata-se de um narrador em primeira pessoa, pois ele também é um personagem da história, como fica claro em: "Pegávamos a fera [...] e a colocávamos no tanque". Nessas passagens, os verbos na terceira pessoa do plural configuram um narrador-personagem.

d) Pode-se afirmar que a palavra destacada é um verbo de elocução? Por quê?

8. d) Sim. É um verbo de elocução porque anuncia a fala da mãe do narrador-personagem.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

38

9. Circule, no trecho da crônica "Lavando cachorro", as palavras com **c** e com **ç**.

a) Agora, complete o quadro com as palavras que você circulou.

Letra c com som /k/	Letra c com som /s/	Letra ç
cachorro	precisando	pedaço
cachorras	fácil	ração
como	percebia	movimentação
casa		operação
começava		começava
com		ameaçadores
saco		
colocávamos		

b) No quadro, há uma palavra que você escreveu em duas colunas. Que palavra é essa? Por que ela está nas duas colunas?

9. b) A palavra é **começava**. Ela está nas duas colunas porque o primeiro **c** dela tem som **/k/** e o segundo tem som **/s/**, motivo pelo qual recebe a cedilha (**ç**).

c) No texto, há duas palavras com a letra **c** que não entraram na tabela. Quais são? Justifique.

9. c) São as palavras **bicho** e **enchendo**. Elas não entraram na tabela porque, nelas, o **ch** tem som **/x/**.

10. Sobre o uso de **c** e **ç**, escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

V Antes de **a**, **o** e **u**, o **c** representa o som /**k**/.

F Não há diferença entre os sons que a letra **c** pode representar.

V Antes de **a**, **o** e **u**, o **c** com som /**s**/ deve receber a cedilha.

V Antes de **e** ou **i**, o **c** representa o som /**s**/.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

9. a) É pedida a identificação de palavras com **c** e **ç**. A expectativa é que os estudantes localizem corretamente termos como "cachorro", "precisando", "pedaço", "fácil", "ração", "começava", entre outros, mostrando atenção aos sons e à grafia.

9. b) Espera-se que identifiquem corretamente que "começava" aparece nas duas colunas porque o primeiro **c** tem som de /**k**/, e o segundo, com cedilha (**ç**), tem som de /**s**/. Este exercício reforça a percepção da relação entre som e grafia.

9. c) A resposta correta é apontar as palavras "bicho" e "enchendo". Os estudantes devem justificar que o dígrafo "**ch**" representa som de /**x**/, não som de /**k**/ ou /**s**/, por isso essas palavras não entraram na classificação de **c** e **ç**.

10. Vejamos a análise:

- (V) Antes de **a**, **o** e **u**, o **c** representa o som de /**k**/.
- Justificativa: Essa é uma regra ortográfica observável em palavras como "cachorro" (**c** + **a**) e "copo" (**c** + **o**).
- (F) Não há diferença entre os sons que a letra **c** pode representar.
- Justificativa: A letra **c** representa sons diferentes conforme a vogal que a segue; por isso a afirmação é falsa.
- (V) Antes de **a**, **o** e **u**, o **c** com som de /**s**/ deve receber a cedilha.
- Justificativa: O cê-cedilha é justamente o que possibilita a manutenção do som /**s**/ antes dessas vogais.
- (V) Antes de **e** ou **i**, o **c** representa o som de /**s**/.
- Justificativa: É a regra de grafia observada, por exemplo, em "cebola" (**c** + **e**) e "cinco" (**c** + **i**).

11. Durante toda a mediação, lembre os estudantes de que a ortografia não é apenas "decoração" da escrita, mas parte fundamental para transmitir sentido com precisão. Encoraje-os a ler em voz alta os trechos trabalhados, percebendo a musicalidade das palavras e as sutis mudanças de som que dependem da letra seguinte – a língua escrita é cheia de pequenos segredos que a tornam ainda mais bonita de descobrir.

Orientações

Repasse com os estudantes as partes do gênero textual notícia.

Vimos que argumentar é outro jeito de viver: falar de ideias como quem fala de quintais e janelas abertas, defendendo o que acredita sem precisar ferir.

Na literatura, fomos levados pela mão invisível até outras vidas, outras dores, outros sorrisos que também poderiam ser nossos.

Aprendemos que pronomes – **ele**, **meu**, **aquele** – são como pequenas pontes invisíveis: levam uma palavra até outra, ligam pensamentos que, sem elas, ficariam soltos, perdidos.

Na crônica, cabem todos os espantos: o riso meio torto, a lágrima escondida, o susto bom da manhã que amanhece diferente.

Falamos de debate – essa dança meio desajeitada entre vozes que querem se ouvir, mas às vezes se atropelam.

Falamos de descrição – esse retrato feito sem pincel, só com palavras.

Aprendemos que verbos de elocução são pequenos sinais de quem fala e de quem responde um jeito de desenhar conversas dentro do texto.

Descobrimos que até o **c** e o **ç**, tão miúdos, mudam caminhos, desenham clareiras na floresta das palavras.

Escrevemos nossas crônicas como quem assovia baixinho andando pela rua: sem pressa, mas com desejo de deixar rastro.

E, no final, homenageamos os animais – mestres silenciosos da presença e do afeto.

Vimos tudo isso.

E vimos também, sem que ninguém precisasse dizer, que [illegible] um jeito de olhar o mundo com [illegible] mais largos.

Olhos que continuam vendo, mesmo quando o livro fecha.

11. Na correção da atividade, além do atendimento à especificidade ortográfica de cada item, auxilie o estudante a verificar a construção de sentido das frases criadas.

11. Crie uma frase para cada item a seguir.

a) Na frase deve haver pelo menos uma palavra com a letra **c** com som **/k/.**

_____

b) Na frase deve haver pelo menos uma palavra com a letra **c** com som **/s/.**

_____

c) Na frase deve haver pelo menos uma palavra com a letra **ç**.

_____

NESTA UNIDADE, VIMOS

- Uma notícia apresenta, entre outras, três partes essenciais: título, lide e corpo do texto.
- O texto argumentativo é uma ferramenta bem importante para apresentar uma opinião sobre um tema relevante para a sociedade.
- Conhecer uma história de vida por meio da literatura ajuda a cultivar a empatia.
- Os pronomes, especialmente os pessoais, possessivos e demonstrativos, são importantes recursos para a organização do texto.
- A crônica é um texto que pode ter diferentes intenções, como provocar humor ou reflexão. Tudo depende do objetivo do autor.
- O debate é uma oportunidade de expor sua opinião sobre um tema relevante para a sociedade e defendê-la com argumentos, além de ter cuidado com a postura e a voz.
- Textos descritivos estão presentes em muitas situações do dia a dia. Eles mostram, de forma objetiva, informações relevantes para o leitor.
- Verbos de elocução são palavras que, em um texto, têm a função de indicar o responsável pelo discurso. Indicam também a troca na fala entre o narrador e o personagem.
- Reconhecer as diferenças entre as letras **c** e **ç** na ortografia das palavras é importante para a sua escrita, textos mais claros.
- Além de reconhecer as características do gênero textual crônica, é importante desenvolver a sua escrita, pois se trata de um texto que circula bastante no dia a dia.

[illegible] de um poema que homenageia os animais foi uma forma de valorizar esses [illegible] tão importantes para todos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

PARA IR MAIS LONGE

LIVROS

- **Comédias para se ler na escola**, de Luis Fernando Verissimo (Objetiva, 2001).

  O livro traz crônicas do escritor Luis Fernando Verissimo, selecionadas por Ana Maria Machado. As crônicas, voltadas a jovens leitores, possibilitam conhecer um pouco do universo das histórias e dos personagens desse autor.



Editora Objetiva

- **O golpe do aniversariante e outras crônicas**, de Walcyr Carrasco (Moderna, 2015).

  Nas crônicas desse livro, você encontra personagens e situações comuns de nosso dia a dia, como crianças obcecadas por *video games* e o constrangimento de encontrar alguém conhecido e não se lembrar do nome da pessoa. Ao longo do tempo, o gênero **crônica** se transformou e, atualmente, como pode ser conferido na leitura dessa obra, é atraente para uma ampla variedade de leitores.

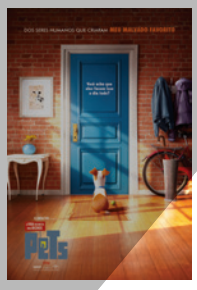


Editora Moderna

FILMES

- ***Pets*: a vida secreta dos bichos**, de Yarrow Cheney e Chris Renaud (Universal Pictures, 2016, 87 min).

  Nessa divertida animação, o cachorro Max, acostumado a ter toda a atenção de sua tutora, Katie, só para ele, fica enciumado quando outro cão, Duke, chega para fazer parte da família. Os dois cachorros entram em uma enrascada, mas contam com a ajuda de outros animais de estimação, amigos de Max, para escapar.



Illumination Entertainment, Universal Studios

- **Snoopy e Charlie Brown: Peanuts**, o filme, de Steve Martino (Blue Sky Studios, 2015, 88 min).

  A animação em 3-D é baseada nos quadrinhos do cartunista estadunidense Charles M. Schulz. Charlie Brown vive aventuras com sua turma, enquanto seu cãozinho Snoopy persegue o adversário Barão Vermelho.

  Criados nos anos 1950, em tirinhas, Snoopy e sua turma conquistaram gerações de fãs em diferentes países. Agora, com as novas tecnologias de animação, Snoopy, Charlie Brown e seus amigos são apresentados a novos públicos, dessa vez utilizando as [illegible]s.



Fox Film do Brasil

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes de tudo, chame os estudantes como quem convida para uma aventura: diga que hoje o objetivo é viajar por histórias que vivem dentro de livros e filmes – lugares onde os sentimentos dos personagens conversam com os nossos sem que percebamos.

Ao apresentar os livros *Comédias para se ler na escola* e *O golpe do aniversariante e outras crônicas*, convide os estudantes a olhar bem para as capas: o que elas dizem? Qual das obras parece que contaria uma história que poderia acontecer com vocês, na escola, em casa, na vida de todo dia?

Deixe que eles escolham livremente o que chama atenção. Pergunte:

- Quem já viveu uma situação engraçada que daria uma crônica?
- Quem já se confundiu com um colega ou teve um aniversário diferente?

Assim, sem perceber, estarão praticando a habilidade de fazer relações entre a própria vida e as histórias literárias (**EF15LP15**, **EF35LP21**).

Para os filmes, trate como quem revela um segredo precioso:

- *Pets: a vida secreta dos bichos* e *Snoopy e Charlie Brown* são muito mais do que animações fofas.

Mostre que ali estão as grandes questões humanas, como a amizade verdadeira, o ciúme, o medo de perder alguém querido, a vontade de ser aceito – tudo contado de um jeito que dá vontade de rir mas também de pensar.

Se houver tempo e espaço, proponha:

- Vamos escolher juntos uma cena para assistir?
- Quem conseguir encontrar a parte em que os personagens mostram amizade ou solidariedade ganha o direito de fazer uma pergunta para o colega sobre a história. (Colaboração, não competição!)

Ao final, incentive que cada estudante escreva no caderno:

- O que este livro (ou filme) me ensinaria se eu fosse um personagem dessa história?

Assim você trabalha as habilidades de reflexão crítica, construção de sentidos pessoais e compartilhamento de interpretações (**EF15LP07**, **EF15LP06**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP06, **EF15LP07**, **EF15LP15**, **EF35LP21**

UNIDADE 2

VAMOS JOGAR?



BearFotos/Shutterstock.com

Momento de encontro entre amigos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 3, 5, 8, 9

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 5, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 3, 4, 5, 8, 9

Habilidades de Língua Portuguesa: **EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP09**, **EF15LP13**, **EF15LP14**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP03**, **EF35LP05**, **EF35LP06**, **EF35LP08**, **EF35LP12**, **EF35LP13**, **EF35LP22**, **EF05LP01**, **EF05LP02**, **EF05LP03**, **EF05LP09**, **EF05LP10**, **EF05LP12**, **EF05LP22**

Orientações

Nesta unidade, adentramos um território onde o jogo vira texto, a regra vira enigma, e montar um tabuleiro é também montar sentidos.

Inspirada por essa pulsação da infância, a proposta didática se organiza em torno da leitura e produção de **textos instrucionais**. Desde as instruções de montagem até as regras do jogo, os estudantes serão provocados a ler para fazer, ler para jogar, ler para entender – sempre em movimento entre o lúdico e o simbólico. O gênero instrucional, com seus verbos no imperativo e suas listas em etapas, aparece aqui como ponto de encontro entre linguagem e ação.

A mediação do professor nesse percurso, assume papel fundamental. Assim como em Vygotsky, que [illegible] bra que o conhecimento se constrói na relação com o outro, cada proposta desta unidade convida à interação, à escuta ativa, à troca entre pares. Ler coletivamente uma instrução é mais do que decifrar comandos: é partilhar hipóteses, testar caminhos, reorganizar estratégias. A linguagem, nesse contexto, é ferramenta de ação no mundo.

A escrita, por sua vez, emerge como prolongamento da experiência vivida. Ao pesquisarem jogos antigos e escreverem suas próprias regras, os estudantes tornam-se autores de sentidos, aprendem a planejar, revisar, reescrever. Escrever, aqui, não é tarefa isolada, mas processo coletivo e processual – revisado em voz alta, negociado com colegas, lapidado com apoio docente. A prática de escrita como autoria e pertencimento está no cerne desta unidade.

O estudo da língua, por outro lado, não se dissocia da leitura e da escrita: ele as sustenta. O foco no fonema /**s**/ e suas múltiplas representações gráficas (**s**, **ss**, **ç**, **c**, **sc**, **sç**, **x** e **xc**) amplia a consciência fonológica e ortográfica. A exploração dos diferentes sentidos dos verbos, assim como dos organizadores textuais de tempo e condição, contribuem para que os estudantes compreendam o funcionamento dos textos e das relações entre suas partes.

Com base nas competências específicas de Língua Portuguesa 3, 4, 5 e 9 da BNCC, a unidade busca formar leitores e escritores que não apenas decodificam palavras, mas também se movimentam com autonomia pelos caminhos da linguagem.

Nesta unidade, abrimos espaço para que os estudantes transvejam a linguagem: como jogo, como ponte, como território de autoria. Para possibilitar essa travessia entre o olhar e a imaginação, o percurso formativo foi cuidadosamente planejado, contemplando habilidades específicas que fortalecem a leitura, a escrita, a escuta e a autoria dos estudantes.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP09**, **EF15LP18**



1. Que atividade as crianças da fotografia estão desenvolvendo? 1, 2 e 3. Respostas pessoais.
2. Na cena, as crianças estão isoladas ou em grupos?
3. De que tipo de jogo ou brincadeira você mais gosta quando está com os amigos?

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Ler instruções de montagem.
- Ler uma notícia.
- Ler um texto narrativo.
- Ler um texto argumentativo.
- Participar de uma entrevista oral.
- Discutir ideias.
- Estudar os sons representados por **s**, **ss**, **ç**, **c**, **sc**, **sç**, **x** e **xc**.
- Ler e compreender regras de jogo.
- Inferir os sentidos de um mesmo verbo.
- Reconhecer alguns recursos para organização do texto.
- Produzir texto instrucional.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Logo no início da unidade, as perguntas propõem uma escuta sensível e ativa. O objetivo é colocar os estudantes em contato com as experiências de brincar, ativando memórias, afetos e vocabulário, além de desenvolver habilidades ligadas à oralidade, leitura de imagem e construção de sentido. Esse momento serve como ponto de partida para um trabalho que se desdobrará em leituras, interpretações e produções.

1. Peça aos estudantes que observem a imagem com atenção e descrevam o que veem. Estimule que mencionem elementos visuais como posição corporal, expressões faciais, objetos em uso ou ausentes.
2. Essa pergunta desenvolve a percepção sobre o brincar coletivo. Convide-os a falar sobre como é brincar com outras pessoas, destacando aspectos como escuta, cooperação, regras e improviso.
3. A resposta para essa pergunta é pessoal. Valorize o repertório individual, incentive a escuta entre colegas e convide os estudantes a explicar o motivo da escolha. Essa atividade prepara o grupo para produções futuras (narrativas e textos instrucionais).

Como aprofundamento, após a conversa, você pode propor que cada estudante represente sua brincadeira preferida por meio de desenho, gesto ou pequeno relato oral. Nesse caso, registre na lousa as diferentes categorias de brincadeiras citadas (corrida, imaginação, tabuleiro, parlendas etc.), organizando por afinidade. Guarde esse repertório como material de apoio para a futura **produção do texto instrucional** sobre jogos (**EF15LP05**) e sua revisão com colegas (**EF15LP06**).

Orientações

Antes de começar, prepare o espaço: disponha os materiais à vista e convide os estudantes a observá-los, tocá-los, imaginar suas possibilidades. Aqui, o texto não nasce só da palavra – ele se costura no fazer, no experimentar, no desenhar sentidos com as mãos. O papel, o lápis, o tabuleiro: tudo fala, tudo pode virar linguagem. Deixe que a curiosidade seja a primeira leitora, e que o corpo antecipe o pensamento, uma vez que ler também é um ato de escuta – do gesto, do tempo e da matéria.

Convide os estudantes a observarem as imagens com cuidado. Não para encontrar o certo, mas para descobrir o possível. Em cada quadro há um gesto, uma intenção, uma pista. Pergunte: "O que se está fazendo ali?"; "Qual passo veio antes?; "O que vem depois?". Deixe que contem com suas palavras, apontem, refaçam os movimentos no ar.

A leitura da imagem, assim conduzida, transforma-se em experiência: de antecipar, de ordenar, de compreender o que se constrói pouco a pouco. Estimule a conversa: "Você já fez algo parecido?"; "O que acha que vai acontecer ao final?". Compartilhar percepções permite que as crianças exercitem o olhar atento e a escuta mútua. Nesse processo, trabalha-se diretamente a habilidade **EF15LP02**, pois se estimula a formulação de hipóteses sobre o texto com base nos conhecimentos prévios, nas imagens e no título.

Nas perguntas orais que acompanham o texto, abra espaço para que as memórias e dúvidas venham à tona.

1. A primeira pergunta é um convite à lembrança: quando foi que você precisou aprender algo novo? Escute com interesse, pois nessas falas moram as histórias do aprender.
2. A segunda pergunta leva à reflexão sobre os tipos de texto que nos ajudam a montar algo. Ajude os estudantes a perceber que estamos lidando com um gênero que orienta ações. Faça a ponte entre o texto e a vida cotidiana: quando montamos um brinquedo, seguimos instruções. Quando cozinhamos, seguimos uma receita. O texto instrucional está por toda parte.
3. Essa pergunta propõe olhar o título da próxima página e levantar hipóteses: "O que você acha que ele ensina?". É hora de trabalhar a capacidade de antecipação de sentidos. Incentive que observem não só o título, mas também a diagramação, o tipo de fonte, o lugar onde aparece. Tudo no texto comunica algo – e o leitor atento se forma também ao decifrar esses sinais.

O ambiente é também texto: fala aos olhos, sugere percursos, instiga hipóteses. Por isso, valorize o espaço de forma a permitir que os estudantes explorem, comparem, perguntem e experimentem. Em pequenos grupos, eles poderão investigar juntos o que cada etapa da imagem propõe, trocando impressões antes de partilhar com a turma toda. Assim, práticas de escuta, argumentação e construção coletiva de sentidos se fortalecem, alinhadas aos princípios da aprendizagem colaborativa.

Mais do que buscar a resposta certa, propicie o ambiente para que cada estudante formule suas próprias perguntas e caminhos de interpretação. A leitura de imagens, feita de forma investigativa, amplia a capacidade de antecipar sentidos e de perceber que cada detalhe – uma fita colada, uma linha desenhada – carrega intencionalidade. A organização da sala, portanto, deve favorecer o brincar sério de quem lê para fazer, para entender, para criar.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02

Jogo da velha

Você conhece o "jogo da velha"? Essa brincadeira antiga é muito divertida. Aprenda a fazer um tabuleiro e brinque com os colegas, com a supervisão do professor.

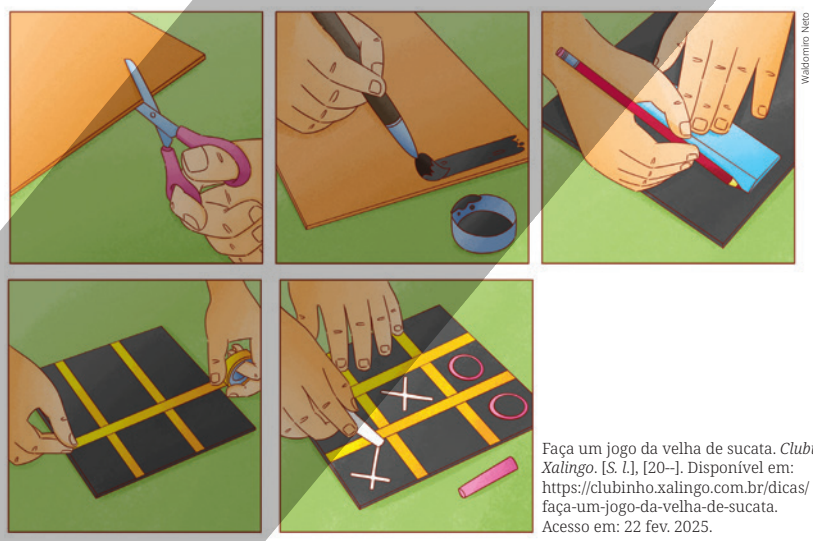
Faça um jogo da velha de sucata

Você vai precisar de:

- papelão;
- fita colorida;
- régua;
- giz colorido;
- tinta lousa;
- lápis;
- pincel.

Como fazer

1. Separe o material e corte o papelão em um quadrado de 21 cm × 21 cm.
2. Pinte-o com a tinta lousa e deixe secar por cerca de 20 minutos.
3. Quando estiver seco, marque com o lápis e a régua o local das linhas do tabuleiro de seu jogo da velha.
4. Cole a fita colorida em cima dos traços marcados a lápis. Aguarde mais 40 minutos para a secagem total da tinta.
5. Use o giz colorido para brincar e um pano úmido para apagar e recomeçar a brincadeira.



Waldomiro Neto

Faça um jogo da velha de sucata. *Clubinho Xalingo*. [*S. l.*], [20--]. Disponível em: https://clubinho.xalingo.com.br/dicas/faça-um-jogo-da-velha-de-sucata. Acesso em: 22 fev. 2025.

1. Você já ouviu a frase "Ninguém nasce sabendo" em situações em que alguém deve fazer algo novo, que nunca fez antes? Conte aos colegas e ao professor.
2. Qual tipo de texto é necessário para ajudar uma pessoa a montar um brinquedo, um equipamento ou um móvel, por exemplo?
3. Observe o título do texto da página seguinte. O que você acha que ele ensina?

3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TEXTO 1

Instruções de montagem

Cobras e escadas (Parte 1)

Em tempos passados, o jogo "Cobras e escadas", conhecido em seu país de origem como Moksha-patamu, era um jogo dedicado ao deus Vishnu (responsável pela manutenção do Universo, na crença indiana). Os desenhos de seu tabuleiro tinham um significado religioso: as escadas representavam a virtude (o bem), e as cobras, a maldade.

Planisfério político



Alessandro Passos da Costa

Fonte (planisfério): IBGE. Atlas geográfico escolar: continentes. IBGE, [*s. l.*], c2025. Disponível em: https://atlasescolar.ibge.gov.br/mundo/2982-divisoes-politicas-e-regionais/continentes.html. Acesso em: 26 jul. 2025.

Como fazer

Você vai precisar de:

Um tabuleiro de papelão ou madeira de 40 × 40 cm, 2 dados, 5 tampas de garrafa, 1 pedaço pequeno de cartolina, régua, tesoura, cola, canetinha e lápis de cor.

1. Com a régua, divida o tabuleiro em 100 quadrados.
2. Desenhe por cima deles algumas cobras e escadas (5 a 8 de cada).
3. Enumere os quadrados começando do canto inferior esquerdo do tabuleiro.
4. Pinte seu tabuleiro.
5. Desenhe cinco rostos na cartolina. Recorte e cole nas tampinhas para formar os peões.

Adriana Klisys. Cobras e escadas. *Blog Estadinho*, São Paulo, 6 jul. 2012. Disponível em: https://www.estadao.com.br/blogs/estadinho/wp-content/uploads/sites/580/2012/08/pdf_redacao_ESTADINHO-06-07-EST_SUPL1-180812-23791.jpg. Acesso em: 23 fev. 2025.

QUEM ESCREVEU?

Adriana Klisys é formada em Psicologia e especialista em jogos e brincadeiras. Em seus livros e palestras, ela fala sobre a importância de brincar e jogar, mesmo na vida adulta. Adriana também escreveu livros e publicou textos sobre o assunto em vários jornais e trabalha com p[illegible] brincadeiras ticunas na Amazônia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, texto, imagem e instrução se entrelaçam para ampliar o repertório cultural e leitor dos estudantes. O jogo é apresentado como prática que atravessa o tempo e o espaço, e o olhar do professor é chamado a acompanhar esse percurso. A leitura da origem do jogo "Cobras e escadas", conhecido também como *Moksha-patamu*, convida a refletir sobre como diferentes culturas organizam seus saberes e seus símbolos. Nesse jogo, a escada representa a virtude e a cobra, a queda. Um mapa-múndi silencioso indica o ponto de partida: a Índia. É nesse silêncio geográfico que o leitor começa sua travessia.

Essa travessia é guiada por perguntas delicadas: "O que há nesse jogo que ainda nos fala ou falta?"; "Que valores circulam com as regras?"; "Por que alguém escreveria um texto para ensinar a montar um jogo?". Ao abordar o texto instrucional, convide os estudantes a perceber o cuidado com o outro que existe na instrução: orientar alguém é também imaginar suas dúvidas, respeitar seu ritmo, organizar os passos. É leitura com finalidade, mas também com intenção ética.

A montagem do tabuleiro, passo a passo, transforma o texto em gesto. Ler para fazer permite que o estudante experimente o papel de quem segue e, mais tarde, escreva para orientar. Essa prática desenvolve as habilidades **EF05LP09**, promovendo a compreensão do gênero instrução em um contexto de uso social; **EF05LP22**, ao trabalhar a leitura detalhada de informações organizadas em listas e sequências; e **EF15LP18**, ao explorar a articulação entre imagem e palavra por meio de mapas e elementos visuais.

Durante a mediação, permita pausas. Dê espaço para que os estudantes toquem o papelão, observem o mapa, compartilhem o que sabem sobre jogos em casa, na cultura, no tempo deles. Aqui, o professor não transmite um saber fixo, mas cria o campo para que ele aconteça: no fazer, escutar, reorganizar.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Geografia e Educação Física

Apresentação e desenvolvimento

A atividade terá início com a turma dividida em duplas. Cada dupla ficará responsável por pesquisar, na escola ou em casa, informações sobre jogos e brincadeiras de diferentes povos, registrando origem, regras e materiais necessários. Em sala de aula, as duplas selecionarão um ou mais jogos pesquisados e redigirão as instruções de forma clara, exercitando habilidades de leitura, escrita e organização textual em **Língua Portuguesa**. Em **Geografia**, os estudantes identificarão a região ou país de origem, reconhecendo a diversidade cultural envolvida. Na etapa final, em um espaço aberto, os estudantes compartilharão os resultados das pesquisas e praticarão coletivamente os jogos pesquisados, relacionando-os assim aos conteúdos de **Educação Física**.

Espaço de realização

A pesquisa poderá ser feita na escola ou em casa; a redação das regras será realizada em sala de aula, e a vivência dos jogos e brincadeiras ocorrerá em espaço aberto da escola, como pátio ou quadra.

TCT desenvolvido

A proposta se relaciona ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Multiculturalismo**, pois valoriza e respeita manifestações culturais de diferentes povos, incentivando a convivência, o diálogo e o reconhecimento da diversidade como elemento enriquecedor da experiência social e educativa.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF05LP09**, **EF05LP22**

Orientações

Nesta sequência de atividades, o estudante é convidado a olhar para o texto com atenção aos símbolos, aos sentidos escondidos nas palavras e às formas de expressão que o cotidiano transforma em linguagem. A frase "as escadas representavam a virtude" é ponto de partida para uma leitura que vai além da superfície – uma leitura simbólica, cultural e interpretativa.

O primeiro movimento da mediação pode acontecer na roda de conversa: pergunte o que cada um entende por "virtude", sem pressa para definir. Deixe que surjam exemplos da vida, qualidades vistas em pessoas próximas, em personagens de histórias ou nas relações que a turma vive no dia a dia. Em seguida, apresente o trecho do texto, destacando a escolha da imagem da escada como forma de representação do bem. Pergunte: "Por que uma escada pode simbolizar a virtude?"; "Será que subir é sempre melhorar?"; "Será que há esforço no caminho do bem?".

Essas perguntas não exigem uma resposta única – elas convidam à escuta e à construção coletiva de sentidos. Nessa abordagem, trabalha-se a habilidade **EF05LP09** ao promover a leitura compreensiva de um texto instrucional que articula valores culturais com linguagem simbólica. O professor pode reforçar que nem toda leitura é literal: há imagens que valem por muitas palavras.

1. d) O foco desloca-se para a pesquisa de significados e para o uso funcional de um recurso que amplia a autonomia leitora. Para [illegible] a habilidade **EF05LP22**, oriente os estudantes sobre como [illegible] a palavra **virtude** no verbete e como escolher a acepção que melhor se ajusta ao trecho. Se possível, leve-os para o laboratório de informática ou proponha o uso de dicionários digitais – experiências que conectam a prática escolar às formas contemporâneas de busca e verificação de informações.

Durante a partilha oral das definições encontradas, incentive os estudantes a usar as próprias palavras, explicando os sentidos em voz alta para os colegas, que podem complementar ou ajustar as interpretações. A atividade favorece tanto a escuta ativa quanto o desenvolvimento da argumentação, mesmo em anos iniciais. Crie um ambiente de troca verdadeira, em que o erro seja tratado como parte do processo de aprender.

Providencie diferentes dicionários impressos ou organize o acesso a dicionários digitais, como o *Aulete Digital* (disponível em: www.aulete.com.br; acesso em: 2 maio 2025) ou o *Michaelis* (disponível em: www.michaelis.uol.com.br; acesso em: 2 maio 2025). O dicionário *on-line Aulete Digital* apresenta várias acepções para a palavra **virtude**, entre elas: "Qualidade daquilo que está de acordo com o que é considerado correto e desejável (do ponto de vista dos sistemas de moral, da religião, do dever etc.)" e "Qualquer qualidade considerada como muito boa, desejável". Oriente os estudantes na consulta, lembrando-os de que os verbetes são organizados em ordem alfabética e chamando atenção para os detalhes da organização desse tipo de texto.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF35LP01**, **EF35LP03**, **EF05LP09**, **EF05LP22**

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

[...] as escadas representavam a virtude (o bem), e as cobras, a maldade.

a) No texto, qual é a relação entre as palavras **virtude** e **escadas**?

1. a) As escadas, no jogo, são uma forma de simbolizar a virtude.

b) Da leitura do trecho, é possível concluir que a palavra **virtude** representa algo positivo ou negativo? Explique.

1. b) Positivo, pois no trecho ela está associada ao bem.

c) A escada é um elemento concreto, ou seja, algo que se pode ver e tocar. Por que foi necessário utilizá-la para representar a virtude?

- [ ] Porque a virtude, apesar de ser uma qualidade, também é concreta, algo que se pode ver e tocar.
- [ ] Para o leitor não confundir **virtude** com **escada**, dois substantivos concretos.
- [x] Porque a virtude é uma qualidade, algo abstrato, que não pode ser representado a não ser por meio de símbolos.

d) Forme dupla com um colega e consultem juntos, no dicionário, os significados da palavra **virtude**. Escreva o significado que mais se adéqua ao trecho lido.

1. d) Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

2. Qual é o país de origem do jogo "cobras e escadas"?

2. Índia.

3. Além de madeira ou papelão, o que é preciso para fazer o tabuleiro e os peões?

[illegible]as de garrafa, cartolina, régua, tesoura, cola, canetinha e lápis de cor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

4. Por que é importante utilizar a quantidade indicada de alguns objetos?

4. Porque a quantidade de objetos, especialmente dos dados e das tampinhas de garrafa, interfere no jogo. Se houver mais ou menos itens deles, não é possível jogar.

5. Qual é o objetivo do texto? Assinale a alternativa correta.

a) [X] Instruir o leitor a montar um jogo.

b) [ ] Explicar como jogar um jogo de tabuleiro.

c) [ ] Argumentar sobre um jogo que tem tabuleiro e peças de madeira.

Instruções de montagem são explicações sobre como montar um objeto ou um aparelho (tabuleiro de jogo, eletroeletrônico etc.).

6. Releia alguns verbos usados nas instruções de montagem: **divida**, **desenhe**, **enumere**, **pinte**, **recorte**. Esses verbos são usados para exprimir:

a) [X] orientação.

b) [ ] dúvida.

c) [ ] negação.

7. Você achou a linguagem do texto clara? Seguindo essas instruções, conseguiria montar o tabuleiro e as peças?

7. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a linguagem do texto é clara e objetiva, o que facilita a montagem do tabuleiro e das peças do jogo.

As **instruções de montagem** costumam ser estruturadas em partes, com itens numerados. Nesse gênero textual, a linguagem é clara e objetiva, com frases curtas e uso de verbos que exprimem orientação, instrução.

8. Na primeira parte do trecho, há uma imagem que acompanha o parágrafo. Nessa imagem, o autor:

a) [ ] apresenta a sua opinião sobre o jogo.

b) [X] exp[illegible] jogo.

c) [ ] descr[illegible] descoberto.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As perguntas propostas nesta página ajudam os estudantes a perceber a função social do texto instrucional, seus elementos composicionais e sua linguagem típica. O texto é lido agora com foco em sua finalidade, em sua estrutura e em suas escolhas linguísticas – não apenas pelo conteúdo que apresenta, mas pelo modo como foi construído para orientar ações de forma clara, objetiva e eficaz.

4. Proponha uma conversa sobre a importância da quantidade exata de materiais para a montagem e o funcionamento do jogo. Incentive a reflexão sobre as consequências de alterar essa quantidade. Essa leitura literal e funcional fortalece a habilidade **EF15LP03**, pois os convida a localizar informações explícitas e a entender como elas se relacionam com a lógica do fazer.

5. Antes da escolha, relembre com os estudantes que textos instrucionais existem para orientar uma ação. Essa atividade exige a identificação da finalidade do texto, o que implica reconhecer seu gênero e função, desenvolvendo a habilidade **EF35LP03**.

6. O trabalho com os verbos no imperativo pode ser ampliado com um exercício oral coletivo: convide os estudantes a criarem comandos semelhantes para outras situações cotidianas (como montar uma receita, organizar a mochila ou preparar um espaço de leitura). Isso reforça o caráter social do gênero, ao mesmo tempo que permite uma vivência significativa da linguagem como ação – um aspecto central para a formação de leitores autônomos (**EF35LP01**).

7. A atividade, de caráter mais subjetivo, permite que o professor promova um momento de metacognição. Perguntar se os estudantes conseguiriam seguir as instruções e montar o tabuleiro e as peças os leva a refletir sobre sua própria leitura e compreensão. É uma oportunidade para trabalhar a **EF05LP09**, reforçando que a clareza do texto está diretamente ligada ao seu propósito comunicativo: instruir de forma acessível e direta.

8. Aqui, o foco está no trecho introdutório do texto. A identificação de que ele apresenta a origem do jogo, e não a opinião do autor ou uma descoberta pessoal, reforça a atenção à função de cada parte do texto. Você pode aproveitar para perguntar: "Por que o autor escolheu começar contando a origem do jogo?" ou "Como isso ajuda o leitor a entender melhor as instruções que vêm depois?". Esse tipo de mediação ativa a habilidade **EF15LP02**, ao articular a leitura com a antecipação e confirmação de sentidos.

Orientações

Nesta página, o texto a ser lido em voz alta é mais do que instrução: é também memória de saberes manuais que atravessam gerações. O pião, reinventado com tampas e palito de churrasco, carrega consigo um modo de fazer que se aprende com o olhar, com o gesto e com a palavra dita com precisão. A leitura oral desse texto propõe que o estudante acesse, por meio da linguagem, práticas enraizadas na cultura popular e que, ao mesmo tempo, exercite sua escuta, sua fala e seu ritmo interno.

Peça aos estudantes que leiam o título do texto. Lembre-os de que nesta unidade também foi empregada a palavra peão (com **e**).Usando um dicionário, mostre a eles a diferença de sentido e de escrita das duas palavras: **peão** e **pião**. Disponível em: https://www.dicio.com.br/piao-ou-peao (acesso em: 18 set. 2025).

9. Para iniciar a leitura, convide os estudantes a observar o texto com atenção à sua função. Incentive-os a perceber que ler instruções envolve compreender um modo de fazer – com clareza, sequência lógica e atenção à linguagem usada.

Proponha a leitura silenciosa inicial para que conheçam o vocabulário, a organização das instruções e o tom do texto. Depois, oriente a leitura oral como prática coletiva: cada estudante, ao ler em voz alta, torna-se portador de um saber que circula socialmente, como nas tradições orais. Essa consciência desenvolve a habilidade **EF15LP01**, pois os estudantes passam a identificar a função social do texto como guia para ações concretas, produzido para orientar e ser compartilhado em contextos da vida cotidiana.

Observe, durante a leitura:

- a entonação e o respeito à pontuação;
- a divisão entre os blocos "Material" e "Como fazer?";
- a fluência com que a sequência das ações é comunicada ao outro.

Espera-se que os estudantes consigam ler com clareza e ritmo, demonstrando compreensão da estrutura do gênero e da intenção do autor: desenvolver um brinquedo a partir de materiais recicláveis com orientações simples e acessíveis. Essa ação mobiliza a habilidade **EF35LP03**, pois revela compreensão global do texto e identificação de sua ideia central.

No encerramento da atividade, retome com a turma o sentido de ler para alguém. Ler pode ser um modo de ensinar, partilhar, preservar um saber. Nesse contexto, ler bem não significa decorar nem encenar, mas transmitir a informação com clareza e atenção, sabendo que será utilizada por outra pessoa para realizar uma ação.

9. A seguir, você fará uma leitura oral com a orientação do professor. Antes da leitura em voz alta, é necessário preparar-se. Siga as instruções.

- Primeiro, leia o texto com atenção em voz baixa observando a pronúncia das palavras, a pontuação e o ritmo.
- Depois, durante a leitura oral, fale em um tom de voz alto, para que todos o ouçam.

PIÃO DE TAMPAS

MATERIAL:

Um palito de churrasco

Fitas adesivas coloridas

Tampas coloridas de vários tamanhos

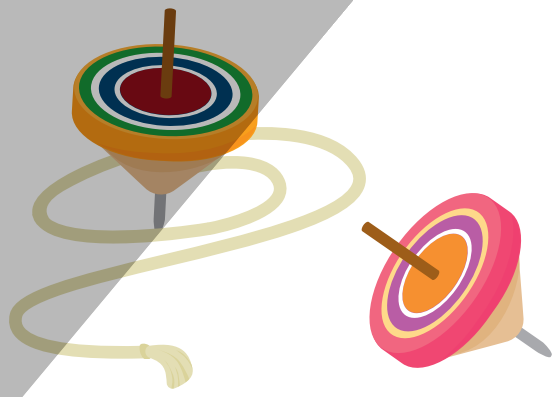
COMO FAZER?

1 – Furar todas as tampas, bem no meio.

2 – Colocar todas as tampas no palito, bem juntas, colocando as tampas maiores no meio, buscando fazer a forma do pião, com a parte pontuda do palito para baixo.

3 – Acabamento: deixar 15 cm de palito aparente na parte de cima, e um centímetro na parte de baixo. Enrolar fita adesiva colorida na parte de cima.

4 – Friccionar com as mãos o palito, para rodar o pião.



Acervo editora

Nawakun Suwantagul/Shutterstock.com

Laís Botelho. Pião de tampas. *Veja Rio*, Rio de Janeiro, 25 fev. 2017. Disponível em: https://vejario.abril.com.br/coluna/meu-mundinho/brincadeira-reciclada. Acesso em: 9 jan. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

As disputas por meio de jogos já existem há muitos anos. A principal delas são as Olimpíadas, evento que reúne atletas do mundo inteiro concorrendo em várias modalidades. Em 1960 ocorreu a primeira Paralimpíada, que reúne atletas com algum tipo de deficiência. Você sabia que atletas autistas não têm uma categoria nessa competição? A notícia a seguir irá esclarecer um pouco essa situação.

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Acervo editora

ATLETAS AUTISTAS JÁ SE DESTACARAM EM OLIMPÍADAS E PARALIMPÍADAS; CONHEÇA HISTÓRIAS

Pessoas com transtorno do espectro autista não possuem uma categoria específica nos Jogos Paralímpicos

Allan Brito e Yuri Brito

04/09/2024 • 18:50

Os Jogos Paralímpicos possuem diferentes categorias em cada esporte. Os atletas são distribuídos em classes que variam de acordo com as deficiências. Mas não existe uma classe específica para pessoas que possuem TEA (transtorno do espectro autista). É algo que pode causar estranheza, pois no Brasil os autistas possuem os mesmos direitos de pessoas com deficiências. Mas isso não exclui completamente os autistas: eles já ganharam medalhas tanto em Olimpíadas quanto em Paralimpíadas.



Ulrik Pedersen/NurPhoto/Getty Images

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Brea[illegible] autista.

Orientações

Esta leitura convida a turma a mergulhar em uma realidade ampla, mas atravessada por silêncios e ausências: a presença de pessoas autistas nos grandes eventos esportivos. Como ponto de partida, não se espera que o professor explique, mas escute. Pergunte à turma, com genuína curiosidade: "Vocês já ouviram falar em atletas autistas?"; "Já viram algum representado nas mídias?". Deixe o conhecimento deles guiar o início da leitura.

Diante da imagem da atleta Breanna Clark, sugira uma observação sem pressa. "O que a imagem revela?"; "E o que permance não dito?". Não se trata de buscar respostas corretas, mas ampliar o campo da percepção. Mobilizando esses olhares múltiplos, os estudantes começam a articular palavra, corpo, presença e contexto, além de construir sentido coletivo a partir da experiência.

Proponha a leitura do texto, distribuindo os parágrafos entre os estudantes ou optando por uma escuta compartilhada. Permita interrupções, comentários, pausas. Pergunte: "O que surpreendeu vocês?"; "O que incomoda?"; "O que faltou dizer nesse texto?". Essa escuta ativa não visa checar a compreensão de conteúdo, mas criar um espaço de coinvestigação em que todos, inclusive o professor, leem para transformar saberes.

A leitura, assim conduzida, promove a habilidade **EF35LP03**, ao convidar os estudantes a reconhecer a ideia central do texto (a ausência de uma categoria paralímpica específica para atletas com TEA), e também os múltiplos sentidos que emergem da narrativa jornalística. Mas essa habilidade se concretiza não na resposta certa, e sim na capacidade de olhar criticamente para o mundo representado nas linhas e entrelinhas do texto.

O texto também convoca o reconhecimento de sua função social: não informa apenas, denuncia, provoca, expõe uma lacuna na política esportiva internacional. Discutir com os estudantes para quem esse texto foi escrito, quem o escreveu e por que circula em um portal de notícias, permite trabalhar a habilidade **EF15LP01**, sem jamais defini-la como um conteúdo fechado. O texto está vivo – e cada leitura feita em sala acrescenta mais uma camada de sentido ao seu percurso.

No final da leitura, não feche a roda com uma resposta pronta. Provoque: "O que nesse texto ficou atravessado em vocês?"; "O que parece justo?"; "O que não faz sentido?". Deixe que falem, que estranhem, que perguntem, que levantem a mão para dizer: "Mas por que não tem uma categoria para atletas autistas?". É aí que a leitura acontece de verdade. Quando ela sai da folha, entra na pele e vira pergunta. Não espere que todos cheguem à mesma conclusão. Uma leitura viva como essa não termina em resposta, termina em conversa – que segue no corredor, na aula seguinte, ou no caderno de um desenho que ninguém pediu. Porque ler, aqui, é continuar pensando.

Objeto digital

O trabalho com a notícia da seção **Outros textos, novos conhecimentos** poderá ser ilustrado com a visualização do infográfico clicável sobre a presença brasileira em Paralimpíadas. Esse recurso está disponível no Livro Digital do Estudante.

Orientações

Esta sequência de atividades propõe que os estudantes leiam o texto jornalístico como prática de participação social. O foco da mediação deve estar na construção coletiva de sentidos, considerando o propósito do gênero, a função dos elementos estruturais da notícia e a articulação entre vozes.

1. Convide os estudantes a relerem o título e a linha fina. Pergunte: "O que o texto parece querer discutir logo de início?". Ajude-os a observar que o título apresenta um fato já ocorrido (a participação de atletas autistas) e a linha fina antecipa a questão principal, a inexistência de uma categoria específica. Esse trabalho desenvolve a habilidade **EF15LP01**, explorando como os elementos paratextuais introduzem o tema e a função social da notícia.
2. Peça aos estudantes que retomem o trecho explicativo de como se dá a inclusão de atletas autistas nas Paralimpíadas. Questione: "O que o texto diz sobre as exigências para competir?"; "Todos os autistas entram nessa categoria?". Esse diálogo amplia a leitura inferencial e aprofunda a compreensão da organização da notícia. Trabalha-se aqui a habilidade **EF35LP03**, pois é preciso compreender a informação global e os limites do sistema atual de categorização.
3. Oriente os estudantes a localizarem o trecho entre aspas e a refletirem: "Quem está falando aqui? É o jornalista ou outra pessoa?". Explique que, em uma notícia, o uso de aspas separa a voz do repórter da voz das fontes, garantindo cla[illegible] lidade. Esse movimento desenvolve novamente a habilidade **EF35LP03**, mostrando como a autoria e a voz alheia são organizadas dentro de um texto jornalístico. Espera-se que os estudantes localizem no texto a fala de João Paulo Casteleti de Souza, gerente do Comitê Paralímpico Brasileiro. Ele é a fonte da informação técnica apresentada entre aspas – algo essencial para validar os dados e marcar o papel do especialista no discurso jornalístico.

   Por fim, retome com a turma: ler notícias exige mais do que atenção às palavras – é necessário saber quem fala, por que fala, o que se omite e o que se espera do leitor. Assim, os estudantes aprendem não apenas a ler, mas a se posicionar diante dos textos que circulam no mundo.

Na Paralimpíada, normalmente os atletas autistas entram em categorias de deficientes intelectuais. Mas isso não significa que todos [os] autistas possuem essa deficiência – de acordo com um estudo americano, apenas cerca de 40% dos autistas têm deficiência intelectual.

Para que os autistas disputem os Jogos Paralímpicos em categorias de deficientes intelectuais, existem exigências.

"Atualmente tem dois critérios: ter o diagnóstico de autismo até os 22 anos de idade, porque tratamos de um comprometimento no desenvolvimento; e o outro é o QI, feito através de 2 testes padronizados, que precisa ser de 75 ou menos", explica João Paulo Casteleti de Souza, gerente do CPB (Comitê Paralímpico Brasileiro).

Portanto, os autistas precisam entregar documentos que comprovem esse atraso no desenvolvimento e também fazer testes práticos de QI. E na Paralimpíada os atletas com deficiência intelectual só disputam três esportes: natação, atletismo e tênis de mesa.

[...]

Acervo editora

Allan Brito e Yuri Brito. Atletas autistas já se destacaram em Olimpíadas e Paralimpíadas [...]. *Band.com.br*, São Paulo, 4 set. 2024. Disponível em: https://www.band.uol.com.br/esportes/atletas-autistas-ja-se-destacaram-em-olimpiadas-e-paralimpiadas-conheca-historias-202409041850. Acesso em: 24 mar. 2025.

1. A partir da leitura da manchete e da linha fina, é possível perceber que:

a) ( ) atletas autistas nunca participaram de paralimpíadas.

b) ( ) só existem histórias da participação de atletas autistas nas paralimpíadas.

c) (X) o texto vai tratar da importância de criar uma categoria para atletas autistas.

2. Apesar de não ter uma categoria específica, os atletas autistas participam das paralimpíadas. De acordo com o texto, como ocorre essa participação?

2. Eles participam da categoria de deficientes intelectuais.

3. Na notícia, há um trecho entre aspas. Qual é a função das aspas nesse trecho?

3. As aspas isolam e destacam a reprodução da fala de uma pessoa entrevistada.

4. Sublinhe o responsável pelas palavras entre aspas no texto. 4. Resposta no texto.

5. Se não houvesse aspas no trecho mencionado na atividade **3**, o sentido seria o mesmo? Explique.

5. Não. As aspas reproduzem a fala de uma pessoa. Se não houvesse aspas, o trecho representaria um resumo ou um comentário da fala dessa pessoa, e não a reprodução da fala dela.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF35LP03**

ESTUDO DA ESCRITA

Sons representados por c, ç, s, ss, sc, sç, x e xc

1. A frase a seguir trata de três palavras retiradas das instruções de montagem do tabuleiro do jogo "cobras e escadas". Complete-a.

- Nas palavras **escadas**, **universo** e **esquerdo**, o som /**s**/ é representado pela letra ___s___.

2. Agora complete esta outra frase.

- Nas instruções de montagem, na página **45**, há uma palavra em que o som /**s**/ é grafado com **ss**. É a palavra ___passados___.

3. Complete as palavras a seguir, que foram retiradas das instruções de montagem, depois complete a frase.

a) conhe___c___ido

b) manuten___ç___ão

c) cren___ç___a

d) pre___c___isar

- Nessas palavras, o som /**s**/ foi representado por ___c___ e ___ç___.

4. Escreva o nome das imagens. Depois, separe as sílabas de cada nome.


bergamont/Shutterstock.com

cebola: ce-bo-la


Olinchuk/Shutterstock.com

cenoura: ce-nou-ra


VladislavStarozhilov/Stockphoto.com

bicicleta: bi-ci-cle-ta

5. Complete as palavras a seguir com **sc**, **sç**, **x** ou **xc**. Depois, separe as sílabas das palavras.

a) cre___sç___o: cres-ço

b) na___sc___em: nas-cem

c) e___xc___esso: ex-ces-so

d) e___x___periência: ex-pe-ri-ên-ci-a

e) flore___sç___am: flo-res-çam

f) con___sc___iência: cons-ci-ên-ci-a

O som /**s**/ pode ser representado por um ou mais de um grupo de letras: **c**, **ç**, **s**, **ss**, **sc**, **sç**, **x** e **xc**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP12, EF35LP13, EF05LP01

Orientações

Nesta seção, o trabalho com ortografia não deve se restringir à memorização. A proposta é investigar, comparar, testar hipóteses. Quando diferentes letras ou dígrafos representam o mesmo som, o desafio não é só escrever certo – é entender como a língua funciona na escrita. Ao escutar, pronunciar, soletrar e corrigir, os estudantes desenvolvem consciência sobre o sistema gráfico do português.

Inicie com uma atividade preparatória, incentivando que eles soletrem palavras em voz alta. Registre os erros na lousa sem julgamento. Em vez de corrigir imediatamente, proponha a comparação com a forma correta e pergunte: "O que muda aqui?"; "Essa palavra lembra outra?". Essas perguntas ativam a habilidade **EF05LP01**, pois provocam a observação de regularidades e padrões na escrita.

1. Leia as palavras do enunciado em voz alta. Peça aos estudantes que localizem a letra responsável pelo som /**s**/ em cada uma. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP12** ao relacionar fonema e grafema.
2. Oriente a leitura da palavra **passados**. Pergunte: "O que acontece com o som /**s**/ entre duas vogais?". A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP12** por exigir atenção ao contexto fonográfico da palavra.
3. Peça aos estudantes que completem as palavras observando sua formação. Relacione com palavras da mesma família sempre que possível. Por exemplo: **manutenção** vem de **manter**; **crença**, de **crer**. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP13** ao usar estratégias de analogia e ampliação de repertório.
4. Mostre as imagens antes da escrita. Incentive a pronúncia lenta das palavras e a comparação com outras conhecidas. A atividade mobiliza a habilidade **EF05LP01** por trabalhar a associação entre som, imagem e grafia.
5. Proponha a leitura oral das palavras completas. Estimule a reflexão sobre o motivo do uso de **sc**, **sç**, **x** ou **xc**. Pergunte: "Essa palavra lembra qual outra?"; "Você já viu esse trecho em outra escrita?". A atividade mobiliza as habilidades **EF35LP12** e **EF35LP13** pela identificação de padrões e uso da comparação como estratégia.

Orientações

O texto "Cobras e escadas (Parte 2)" apresenta formalmente as regras do jogo, cujo tabuleiro foi preparado no texto anterior. A leitura das regras marca uma passagem importante: da montagem do objeto lúdico para a organização das ações no jogo. Assim, os estudantes entram em contato com um texto instrucional autêntico, que exige atenção às sequências lógicas e aos enunciados responsáveis por regular comportamentos. Trabalha-se aqui a habilidade **EF05LP09**, na leitura e compreensão de instruções de jogo, e **EF35LP01**, ao garantir a fluência e a compreensão global do texto.

Antes de propor as questões, sugira que relembrem juntos as instruções de montagem lidas na página 45 para estabelecer a relação entre os dois textos.

1. Proponha uma conversa breve: "Esse texto tem relação com o que já vimos sobre o jogo?". Estimule os estudantes a resgatar a memória da montagem para perceber que, agora, o foco é o conjunto de regras que guiam a brincadeira.

   Espera-se que eles observem que este texto é uma continuação do anterior, organizando as ações para jogar. A atividade mobiliza a **habilidade EF35LP01** por envolver a compreensão da continuidade temática e estrutural entre os textos.
2. Levante a questão em roda de conversa: "Quando vocês aprendem a jogar um jogo novo, como fazem para saber o que pode e o que não pode?". Espera-se que respondam de forma pessoal, relatando que costumam aprender pelas explicações orais de outros jogadores, pela observação, por pesquisa ou leitura de instruções. A atividade mobiliza a habilidade **EF05LP09** ao relacionar práticas sociais de leitura de instruções com o uso real do texto.

Finalize com a proposta de uma leitura compartilhada do texto: cada regra pode ser lida por um estudante diferente, garantindo a escuta ativa e a prática de leitura em voz alta com fluência.

Proponha a leitura do tabuleiro de "Cobras e escadas" e amplie o olhar dos estudantes para além da funcionalidade do jogo. Convide-os a observar não só como se joga, mas o que se representa. Pergunte: "Quem inventou esse jogo?"; "O que as cobras e as escadas significam aqui?".

Em seguida, oriente o grupo a observar os **símbolos visuais**: cobras coloridas, escadas inclinadas, casas numeradas. Pergunte: "A cobra precisa ser um problema?"; "Que outro símbolo você usaria para representar um desafio?".

Proponha, então, que os estudantes imaginem e desenhem seu próprio tabuleiro. Eles podem inventar novos símbolos, criar caminhos em espiral, ou até decidir outras formas de avanço. Essa produção é um gesto de autoria e de imaginação pedagógica: permite que cada estudante se veja como criador de sentido, e não apenas seguidor de regras prontas.

Ao final, peça que compartilhem as criações. Valorize o que cada grupo trouxe como escolha simbólica. Incentive os estudantes a contar por que colocaram determinado símbolo, explicando o que ele representa em suas vidas.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP12**, **EF35LP13**, **EF05LP01**, **EF05LP09**

TEXTO 2

Regras de jogo

1. Espera-se que os estudantes observem que o texto é a continuação do texto lido anteriormente.

1. Observe o texto a seguir. Qual é a relação dele com o texto da página **45**?
2. Quando você brinca com um jogo pela primeira vez, como faz para saber quais são as regras?

2. Resposta pessoal. Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

Cobras e escadas (Parte 2)

Como jogar

Em 2 a 5 jogadores, o objetivo é chegar primeiro à casa de número 100.

1. O jogador só pode começar a partida quando tira 6 no dado. Então, deve lançar de novo os dois dados e andar com seu peão o número da soma dos dados jogados. Em seguida, passa a vez.
2. Quando alguém cai numa casa ocupada por outro jogador, o adversário precisa voltar ao início do jogo e só recomeça após tirar o número 6.
3. Se o peão cair no início de uma escada, ele deve subir até seu topo, avançando no tabuleiro. Quando cair na cabeça de uma cobra, tem de descer até sua cauda.



ARTE ESTADO/ESTADÃO CONTEÚDO/AE

Desenho de Manuela B., 9 anos.

Adriana Klisys. Cobras e escadas. *Blog Estadinho*, São Paulo, 6 jul. 2012. Disponível em: https://www.estadao.com.br/blogs/estadinho/wp-content/uploads/sites/580/2012/08/pdf_redacao_ESTADINHO-06-07-EST_SUPL1-180812-23791.jpg. Acesso em: 9 jan. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir. 1. Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

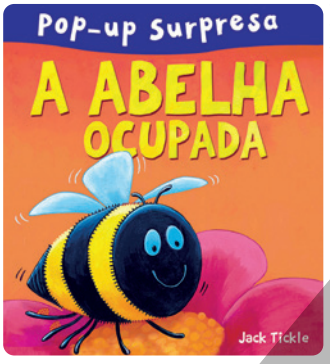
2. Quando alguém cai numa casa ocupada por outro jogador, o adversário precisa voltar ao início do jogo e só recomeça após tirar o número 6.

- A que termo a palavra destacada se refere?

( ) Alguém. (X) Casa. ( ) Jogador.

2. Agora observe a capa de um livro.

2. Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.



Editora Ciranda Cultural

Capa do livro *A abelha ocupada*, de Jack Tickle.

a) Nessa capa, a palavra **ocupada** indica:

( ) uma característica da flor.

(X) uma característica da abelha.

( ) o trabalho da abelha.

b) A palavra **ocupada** tem o mesmo sentido nas regras do jogo e na capa do livro? Justifique.

2. b) Não, no primeiro caso, ela faz referência a um lugar (uma casa no jogo) no qual já há um jogador; no segundo caso, ela indica que a abelha tem algo para fazer.

3. O que é preciso fazer antes de começar a jogar?

3. É preciso montar o tabuleiro e os piões e ler as regras do jogo.

4. De acordo com o texto, o que é necessário para jogar esse jogo?

4. O tabuleiro e de 2 a 5 jogadores.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O conjunto de atividades desta página convida os estudantes a refletirem sobre o sentido das palavras em diferentes contextos. A leitura não se dá apenas na superfície da palavra, mas no modo como ela se encaixa e se movimenta dentro de um texto. O foco aqui é a construção de sentidos pelo uso – ponto fundamental para formar leitores que compreendem, interpretam e questionam. As atividades desenvolvem as habilidades **EF15LP03** (localização de informações explícitas), **EF15LP01** (reconhecimento da função social dos textos) e **EF15LP04** (interpretação de recursos gráfico-visuais e multissemióticos).

1. A palavra **ocupada** aparece nas regras do jogo, referindo-se a uma casa que já está sendo usada. Para localizar o referente, oriente os estudantes a relerem a frase com atenção e a identificarem quem ou o quê está "ocupado". A atividade mobiliza a **habilidade EF15LP03** ao localizar o referente de um termo com base no enunciado.

2. a) Mostre a capa do livro *A abelha ocupada* e pergunte: "O que significa estar ocupada aqui?". Ajude-os a relacionar o adjetivo ao comportamento da personagem. A atividade mobiliza a **habilidade EF15LP04** ao interpretar palavra e imagem de forma integrada.

2. b) Proponha a comparação direta entre os usos da palavra **ocupada** nos dois textos. Valorize a escuta das justificativas, destacando que uma mesma palavra pode assumir sentidos muito diferentes, dependendo de onde está. A atividade mobiliza as **habilidades EF15LP01** e **EF15LP03** por explorar a relação entre sentido e uso social da palavra.

3 e 4. Peça que retomem as informações dadas nas regras do jogo para localizar o que é necessário para começar a brincar. Essas questões reforçam a leitura com finalidade prática: compreender instruções e agir com base nelas. As atividades mobilizam a **habilidade EF15LP03** por trabalhar a localização de informações explícitas no texto instrucional.

Ao propor a leitura da palavra **ocupada** em dois contextos – nas regras do jogo e na capa do livro infantil –, abra espaço para os estudantes perceberem que as palavras não têm um significado único; elas ganham sentido nas relações que estabelecem com os textos, com o contexto e com quem as usa.

Comece perguntando: "O que quer dizer uma casa estar ocupada no jogo?". Em seguida: "E uma abelha estar ocupada?". Incentive a comparação dos usos, mas vá além da comparação técnica. Pergunte: "Essas palavras mostram algo sobre o permitido, a regra, o trabalho, a escolha?".

O uso da palavra **ocupada**, nas regras do jogo, remete à ideia de um espaço indisponível, interditado – não se pode ocupar o que já está tomado. Isso pode servir de ponto de partida para discutir com os estudantes quem ocupa o quê no mundo real. Pode-se trazer a questão: "Na nossa vida, o que a gente pode ou não pode ocupar? Uma ideia? Um lugar? Um direito?".

Na capa do livro, a palavra se relaciona com o trabalho da abelha. Ela está "ocupada" porque trabalha.

Incentive os estudantes a criarem frases com a palavra **ocupada**, partindo de suas realidades.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF35LP01**, **EF05LP03**, **EF05LP09**

Orientações

As atividades desta página aprofundam a leitura do gênero regras de jogo, ampliando a compreensão do funcionamento do texto instrucional e explorando sua lógica condicional, linguagem objetiva e finalidade prática. Ler e responder aproxima os estudantes do texto como leitores e usuários, não apenas decodificadores, mas sujeitos que atuam com base no que leem. As habilidades trabalhadas aqui, como **EF15LP03** e **EF35LP01**, são essenciais para consolidar uma leitura com autonomia e sentido.

5. Retome com os estudantes o percurso do jogo. A regra final de vitória está implícita na estrutura do tabuleiro e no objetivo do deslocamento.

6. A tabela exige que os estudantes apliquem as instruções do texto a cada situação específica. Oriente-os a perceber o uso dos conectores condicionais ("se", "então") e o encadeamento lógico das regras.

7. Promova uma conversa breve: "Esse jogo é feito para quem?". Essa questão reforça a importância de considerar o público-alvo em textos instrucionais, fortalecendo o desenvolvimento da habilidade **EF15LP01**.

8. Incentive os estudantes a pensar nos espaços em que já viram regras de jogos. A resposta pode vir de suas experiências de leitura fora da escola – um momento potente para ampliar a noção de texto socialmente útil.

Conclua reforçando que os textos de regras não servem apenas para explicar o jogo, mas para organizar ações, distribuir papéis e promover convivência. Jogar, nesse sentido, é também ler, interpretar e agir com ética e atenção – competências que ultrapassam o tabuleiro.

5. Qual é o objetivo do jogo?

5. Chegar primeiro à casa de número 100.

6. Escreva no quadro o que deve ser feito nas duas situações mencionadas.

Se o peão cair no início de uma escada	Se o peão cair na cabeça de uma cobra
O peão deve avançar no tabuleiro até o topo da escada.	O peão tem de descer até a cauda da cobra.

7. A quem o jogo é destinado?

7. O jogo é destinado a crianças.

Uma das principais características das **regras de jogo** são as instruções dadas aos participantes. Eles devem segui-las para avançar nas etapas do jogo.

8. Em que publicações as regras de jogo podem ser encontradas?

8. Em livros, manuais de jogos, caixas de jogos, revistas e jornais *on-line* e impressos etc.



kievstock/Shutterstock.com

"Cobras e escadas" é um jogo de tabuleiro, assim como o xadrez (foto), o jogo de damas e outros.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

54

9. Quem é a autora do texto? Ela pode ser considerada especialista no assunto? Justifique sua resposta.

9. A autora do texto é Adriana Klisys. Ela pode ser considerada especialista no assunto, porque, segundo sua biografia, ela estudou o assunto e conhece muitos jogos e brincadeiras, dá palestras e escreve sobre o tema.

Agora observe como o mesmo texto sobre o jogo "cobras e escadas" foi publicado no *blog* infantil Estadinho, do jornal *O Estado de S. Paulo*. Dividimos o texto em três partes apenas para deixar a estrutura mais clara. Veja a seguir.



10. Marque a alternativa correta sobre as partes do jogo "Cobras e escadas".

a) [X] A parte I apresenta a origem do jogo, a parte II ensina a montar o tabuleiro e a parte III ensina a jogar.

b) [ ] A parte I informa os materiais necessários para montar o tabuleiro, a parte II e a parte III ensinam a jogar.

c) [ ] As três partes do texto têm a função de apresentar informações sobre a origem do jogo.

10. Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As atividades desta página aprofundam a leitura e a compreensão do texto instrucional por meio da análise da autoria, da estrutura e da forma como ele é apresentado em uma nova publicação – agora com recursos gráficos e organização multimodal. O exercício de localizar a autoria e compreender sua autoridade no tema contribui para desenvolver a habilidade **EF15LP01**, ao reconhecer a função social dos textos e os papéis de quem escreve e de quem lê. Já a leitura das partes do *blog* e a relação entre texto verbal, imagem e *design* gráfico mobilizam a habilidade **EF15LP04**, pois permitem articular diferentes linguagens na construção de sentido.

9. Convide os estudantes a localizarem o nome da autora e a lerem juntos a biografia apresentada anteriormente no material. Incentive a percepção de que os textos são produzidos por pessoas com histórias, saberes e intenções. A atividade mobiliza a **habilidade EF15LP01** por trabalhar o reconhecimento da autoria como um elemento que interfere na credibilidade e no sentido do texto.

10. Antes de pedir que escolham a alternativa correta, leia com eles a versão do texto publicada no *blog* Estadinho. Explique que a divisão em "Parte I", "Parte II" e "Parte III" foi feita apenas para fins didáticos, para facilitar a identificação da função de cada segmento do texto. Ajude os estudantes a entenderem que essa fragmentação não é uma característica do gênero, mas uma estratégia de apresentação. A atividade mobiliza as **habilidades EF15LP03**, ao identificar informações explícitas, e **EF15LP04**, ao interpretar as partes do texto em articulação com elementos gráficos e visuais.

Atividade complementar

Aproveite a identificação da autora e o estudo do texto publicado em *blog* para propor um debate sobre onde circulam os textos instrucionais e quem os escreve. Pergunte: "Você já leu algo em *blog*?"; "Quem escreve esses textos?"; "Como a linguagem muda quando o texto está em um jornal, na internet ou em um livro didático?".

Se desejar, proponha uma pequena investigação: os estudantes podem pesquisar em casa ou na escola a origem de jogos que gostam, especialmente os de outras culturas, como o *go* (chinês), o *mancala* (africano), ou o *mahjong* (chinês). Essa atividade valoriza saberes diversos e amplia o repertório cultural da turma.

Lembrando que, embora as regras de jogo geralmente tragam instruções sobre como jogar, nem sempre apresentam sua origem. Tal distinção ajuda os estudantes a compreenderem a flexibilidade dos gêneros e a importância de lerem diferentes versões de um mesmo texto para ampliar sua visão sobre o tema.

Orientações

Esta sequência de atividades amplia a compreensão sobre a estrutura e a linguagem do gênero regras de jogo, aproximando os estudantes do modo como o texto instrucional organiza suas informações para orientar a ação de quem lê. A análise da estrutura em partes, da função das descrições e dos verbos no imperativo permite aprofundar a leitura com foco na intenção comunicativa do autor. Trabalha-se aqui as habilidades **EF15LP03**, na localização e interpretação das informações explícitas; **EF05LP09**, na compreensão do funcionamento do gênero regras de jogo; e **EF15LP04**, na relação entre os recursos gráfico-visuais e a construção de sentidos no texto.

11. Proponha uma reflexão sobre o papel das descrições na parte III do texto: "O que elas ajudam a esclarecer?"; "Como contribuem para que o leitor compreenda o que deve ser feito?". A atividade mobiliza a **habilidade EF05LP09** por reconhecer a função das instruções no texto.

12. Peça que observem visualmente como estão organizadas as partes II e III e estimule a percepção de que essa organização facilita a leitura. A atividade mobiliza as **habilidades EF15LP04** e **EF15LP03**, ao interpretar a organização gráfica do texto.

13. Apresente a imagem do tabuleiro e pergunte: "Por que será que ele aparece ali, mesmo sem estar em uma das partes do texto?". Estimule os estudantes a pensarem na imagem como apoio à [illegible] do conteúdo. A atividade mobiliza a **habilidade EF15LP[illegible]** integrar texto verbal e imagem.

14. a) Oriente os estudantes a relerem os trechos e refletirem sobre o uso dos verbos **enumere** e **precisa**. Pergunte: "Esses verbos indicam que o leitor pode escolher ou que precisa seguir uma orientação?". A atividade mobiliza a **habilidade EF05LP09** ao reconhecer a função dos verbos no gênero.

11. Na parte três das instruções do jogo predomina o texto descritivo. Qual é a importância das descrições para os jogadores?

11. Espera-se que os estudantes percebam que, com as descrições, fica mais fácil para os jogadores entenderem como jogar.

12. De que maneira as informações das partes II e III estão organizadas?

a) [X] Em tópicos numerados e com títulos.

b) [ ] Em tópicos com letras maiúsculas.

c) [ ] Com títulos em letras minúsculas.

13. Observe que a fotografia do tabuleiro já pronto não foi agrupada em nenhuma das partes. Por quê?

a) [ ] Porque o tabuleiro da fotografia não tem utilidade.

b) [ ] Porque o tabuleiro da fotografia refere-se a apenas uma das partes.

c) [X] Porque o tabuleiro da fotografia ajuda a compreender as três partes.

14. Leia os trechos a seguir e observe as palavras destacadas.

Enumere os quadrados [...].

[...] o adversário **precisa** voltar ao início do jogo [...].

a) O que as formas verbais destacadas exprimem?

[ ] Dúvida.

[ ] Surpresa.

[X] Orientação.

b) Copie das partes II e III pelo menos dois trechos com verbos que exprimam o mesmo sentido.

14. b) Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

Tanto nas instruções de montagem como nas **regras de jogo** são usados verbos que expressam orientação, instrução.

[illegible]es das regras de jogo são curtas e a linguagem é objetiva e clara, do mesmo modo [illegible] instruções de montagem.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

14. b) Proponha a releitura das partes II e III para identificar outros verbos no imperativo que indiquem ações a serem realizadas. Incentive a leitura compartilhada e a discussão das escolhas feitas. **Espera-se que respondam com exemplos como**:

- "Divida o tabuleiro em 100 quadrados".
- "Desenhe por cima deles algumas cobras e escadas".
- "Enumere os quadrados".
- "Pinte seu tabuleiro".
- "Recorte e cole".

A atividade mobiliza as habilidades **EF15LP03** e **EF05LP09**, ao reconhecer o padrão verbal como traço do gênero e localizar instruções específicas.

Analise reforçando: a linguagem dos textos instrucionais é precisa, clara e direta, pois seu objetivo é orientar a ação do leitor. Ter a consciência dessa característica é essencial para desenvolver uma leitura funcional e, futuramente, produzir textos do tipo com coerência e adequação.

ORALIDADE

Entrevista



Você analisou, até aqui, as regras de um jogo bem antigo que veio da Índia. Que tal, agora, descobrir jogos que os seus colegas de outras turmas mais gostam de jogar? Para isso, você deverá, em dupla, encontrar alguém de outra turma e entrevistá-lo sobre isso. Essa entrevista deve ser gravada em um dispositivo eletrônico, sempre com a autorização da pessoa. Antes de realizar a atividade, aguarde as orientações do professor.

A seguir, apresentamos algumas sugestões de perguntas.

1. Qual jogo você aprendeu com uma pessoa mais velha?
2. Esse jogo acontece ao ar livre ou em um espaço fechado?
3. Quais são as regras?
4. Você gosta de jogar esse jogo?
5. Por quê?

Ao finalizar, você e seu colega de dupla irão digitar a entrevista, pergunta e resposta, em um editor de textos. Além disso, devem acrescentar algumas imagens que ilustrem o jogo apresentado e publicar na página da escola na internet. O objetivo é formar um grande banco de jogos da escola.

Após a realização das etapas anteriores, vocês irão apresentar aos colegas o jogo comentado pelo seu entrevistado. Com a orientação do professor, você deverá explicar as principais regras desse jogo e, se possível, demonstrar como se joga.

HORA DE TROCAR IDEIAS

Agora, converse com os colegas e o professor sobre regras, que são normas que regulam os comportamentos de um grupo ou de uma sociedade e podem ter origem em tradições (por exemplo, [illegible] ou combinadas pelo grupo após um debate coletivo).

Você segue as regras estabelecidas pelos seus familiares, pela escola, pelos professores etc.? Como imagina [illegible] sociedade em geral se não houvesse regras?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, a oralidade aproxima experiências: a infância vivida e a infância relatada. O estudante é convidado a ouvir com atenção, registrar com cuidado e compartilhar com a comunidade escolar elementos relacionados à memória, às regras, às brincadeiras e ao convívio. A atividade de entrevistar também cumpre a função de preservar saberes. O que é dito passa a ser escrito, e o brincar se reconhece como parte da cultura do grupo.

Antes de tudo, combine com os professores das demais turmas para que as entrevistas ocorram com tranquilidade, sem interferência nas outras atividades. Oriente os estudantes a prepararem um roteiro de perguntas. O modelo apresentado é apenas uma sugestão; eles podem criar novas questões ou reformular as existentes, exercitando a autoria e o escutar interessado.

A atividade visa mobilizar as habilidades **EF15LP09**, ao expressar-se oralmente com clareza e escuta ativa; **EF15LP01**, ao compreender a função social do texto e da entrevista; **EF05LP22**, ao organizar informações e registrar com coerência e finalidade; e **EF15LP06**, ao revisar e melhorar a produção textual coletiva.

Depois da gravação ou da anotação das respostas (caso não haja dispositivos eletrônicos), oriente-os a digitar a entrevista em um editor de texto. Reserve tempo no laboratório de informática para que as duplas redijam com calma, revisem o conteúdo e possam ilustrar com imagens relacionadas ao jogo comentado. O material resultante formará um banco de jogos da escola – uma espécie de enciclopédia afetiva, na qual o saber circula, ganha voz e rosto.

Se a tecnologia não estiver disponível, a escrita pode acontecer em papel: um mural construído no corredor ou no pátio será igualmente potente, pois reúne e compartilha os saberes de forma visível e acessível.

Durante a apresentação dos jogos, proponha um ambiente descontraído de troca, mas sem perder o foco nos objetivos pedagógicos. A oralidade aqui é performativa: exige clareza, presença, escuta. E, como ensinou o tempo, até para brincar é preciso combinar.

Feche com uma roda de conversa sobre regras. O boxe **Hora de trocar ideias** propõe uma reflexão que deve nascer da experiência e não da imposição. Pergunte: "Quais regras são combinadas, e quais são impostas?"; "Quais regras garantem o bem de todos?". Deixe que pensem, digam, se ouçam.

Ao longo das atividades de fala, escuta, escrita e jogo, os estudantes desenvolvem, por meio das interações, a noção de convivência; uma regra não formalizada, mas fundamental para a vida em grupo.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP06**, **EF15LP09**, **EF05LP22**

Orientações

Um verbo não é apenas uma classe gramatical. Ele expressa ação, modifica sentidos, altera o tom da frase e influencia o rumo da conversa. Nesta página, os estudantes são convidados a observar como os verbos mudam de acordo com o contexto e as relações que estabelecem dentro do texto.

1. Proponha uma leitura partilhada dos dois trechos sobre o verbo **começar**. Pergunte: "Quando você começa algo, o que sente?"; "Começar exige o quê?". Ajude-os a perceber que, embora gramaticalmente iguais, os dois usos do verbo trazem nuances diferentes: em um, indica uma ação permitida por uma condição; no outro, uma instrução prática. A atividade mobiliza a habilidade **EF05LP10**, por identificar o sentido dos verbos em contextos distintos.

2. Na leitura da tirinha do Menino Maluquinho, oriente os estudantes a observarem o jogo de linguagem. Leia cada quadrinho em voz alta pausadamente e peça que identifiquem o que muda entre os termos **importados** e o **importa**.

2. c) Não. No segundo quadrinho, **importar** significa trazer de fora; no terceiro, **importa** significa interessar, ter valor.

2. d) O uso da palavra **importa** provoca um trocadilho e cria um efeito de humor, porque o pai não tem dinheiro, mas tem afeto – e esse gesto é valorizado no fim da tirinha. A atividade mobiliza as habilidades **EF15LP14**, ao interpretar o efeito de sentido em tirinha, e **EF15LP18**, ao acessar e comparar significados distintos de uma mesma palavra.

A tirinha do Menino Maluquinho, como é marca da obra de Ziraldo, é leve na superfície e profunda na entrelinha. De início, o leitor é conduzido por uma leitura literal: dois amigos conversam sobre brinquedos **importados**, termo que, no contexto infantil, remete a algo desejado, moderno, "de fora" e, por isso mais valioso. É a linguagem do consumo atravessando a infância.

O menino, com o ímpeto típico da curiosidade infantil, diz que pedirá ao pai para "importar um" – usando o verbo **importar** no sentido literal de "trazer de outro país". No terceiro quadrinho, porém, o pai responde com um trocadilho: "Veja bem, meu filho... o que importa é a intenção!" – mudando o sentido de **importar** para "ter valor, ter importância". A virada de sentido gera o efeito de humor e revela um recurso típico da tirinha: o jogo de palavras.

O humor aqui é duplo: reside tanto no deslocamento do sentido do verbo quanto na expressão corporal do pai – mãos nos bolsos vazios – que reforça a impossibilidade financeira e ao mesmo tempo afirma, com ternura, o valor simbólico da intenção.

E essa tirinha é uma ótima oportunidade de trabalhar a polissemia dos verbos, a construção de humor pelo uso ambíguo da linguagem, a leitura de recursos gráficos e expressões faciais, a crítica sutil ao consumo e à idealização do "importado".

Ao comentar a tirinha com os estudantes, pergunte: "Por que o pai diz que o que importa é a intenção?"; "Você já usou uma mesma palavra com dois sentidos diferentes?"; "Você entendeu a piada da tirinha de primeira ou precisou reler?".

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP14, **EF15LP18**, **EF35LP05**, **EF35LP08**, **EF35LP22**, **EF05LP02**, **EF05LP10**, **EF05LP22**

ESTUDO DA LÍNGUA

Verbo e construção de sentidos

1. Releia dois trechos do texto "Cobras e escadas". Neles, o verbo **começar** aparece de duas formas diferentes. Observe.

[...] Enumere os quadrados **começando** do canto inferior esquerdo do tabuleiro. [...]
[...] O jogador só pode **começar** a partida quando tira 6 no dado. [...]

O verbo tem o mesmo sentido nas duas frases? Explique.

1. Sim. Nos dois casos, o sentido é o de "iniciar algo".

2. Leia a tirinha do Menino Maluquinho.



Ziraldo. *O Menino Maluquinho*. São Paulo: Globo, n. 10, set. 2005.

a) No primeiro quadrinho, a que palavra o termo **importados** se refere?

2. a) Brinquedos.

b) Qual é o sentido de **importados** nesse quadrinho?

2. b) Trazidos de outro país.

c) No segundo e no terceiro quadrinhos, **importar** e **importa** têm sentidos semelhantes? Explique.

2. c) Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

d) Que efeito a palavra **importa**, na fala do pai de Maluquinho, provoca na tirinha? Como sua resposta pode ser comprovada?

2 d) Maluquinho usa o verbo **importar** com o sentido de comprar algo do exterior, de outro país. Mas o pai de Maluquinho usa esse verbo com o sentido de valer, contar. Esse jogo com o sentido da palavra causa o efeito de humor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

3. Observe o verbo destacado nas frases a seguir.

I. Para vir à escola, o menino prefere **andar** a pé.

II. O dia **andou** muito rápido.

III. O pai **anda** preocupado com a saúde do filho.

O verbo tem o mesmo sentido em todas as frases? Explique.

3. Não. O verbo **andar** tem sentidos diferentes: na frase I, equivale a "caminhar"; na frase II, tem o sentido de "passar"; na frase III, significa "está". Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

4. Nas frases da atividade 3, o verbo **andar** indica:

a) ( ) ação nas frases I e III; estado na frase II.

b) (X) ação nas frases I e II; estado na frase III.

c) ( ) ação na frase I; estado nas frases II e III.

5. Consulte o dicionário e explique o significado de **ligar** em cada frase a seguir.

a) Peça a ele que **ligue** a TV. 5. a) Fazer conexão elétrica ou eletrônica; colocar em funcionamento (sistema ou aparelho elétrico, motor ou veículo automóvel).

b) Ele não **liga** quando fazem fofocas. 5. b) Levar em consideração; dar importância a; interessar-se por.

6. Observe a capa deste livro.



Capa do livro *A vovó virou bebê*, de Renata Paiva.

a) Qual é o verbo que aparece no título do livro?

6. a) Virou.

b) Qual é o sentido desse verbo no título do livro?

( ) Deu uma volta completa.

( ) Mudou de opinião.

(X) Tornou-se.

c) Em qual destas frases esse verbo tem o mesmo sentido que no título do livro?

( ) De manhã fez sol e calor, agora o tempo virou.

(X) O patinho feio virou um cisne.

( ) Assim que virou a esquina, vovó acenou para mim.

Alguns verbos, de acordo com o contexto, podem ter diferentes sentidos. Além disso, podem indicar ação, estado e fenômeno da natureza.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Neste trecho da seção **Estudo da língua**, o objetivo é que os estudantes reconheçam a **polissemia dos verbos** e a forma como o contexto é o que determina seu significado. Um mesmo verbo pode indicar ação física, estado de espírito, ou até mesmo uma passagem de tempo. A linguagem se move, e os sentidos andam com ela.

3. I. O verbo **andar** pode ter diferentes sentidos. Nem sempre está relacionado ao movimento dos pés; pode indicar a passagem do tempo ou um estado emocional. Assim como outros verbos, varia de significado conforme o contexto. O que parece igual pode assumir funções e sentidos distintos na frase. Proponha uma leitura em voz alta das três frases e, em seguida, estimule os estudantes a representarem com gestos o que está sendo dito. Essa dramatização ajuda a perceber o contraste entre ação e estado. A atividade mobiliza as habilidades **EF05LP02** e **EF35LP05**.

3. II. III. Ajude os estudantes a mapear os sentidos e classificar os verbos de ação e de estado. Leve-os a observar que o verbo **andar** pode aparecer com valor literal e figurado.

5. Sugira o uso de dicionários físicos ou digitais. Oriente os estudantes a identificarem o número da acepção correta e a copiá-la com clareza. Essa é uma excelente oportunidade para retomar a estrutura do verbete. A atividade mobiliza as habilidades **EF05LP22** e **EF35LP05**.

6. Mostre a capa do livro *A vovó virou bebê* e conduza a leitura de forma coletiva. Estimule a pergunta: "O que será que essa história quer nos contar?". Ajude-os a perceber que o verbo **virar** carrega múltiplas possibilidades, e nesse caso está associado à ideia de transformação. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP05** ao incentivar a identificação do sentido pelo contexto.

Mostre à turma que há livros que começam antes da leitura, pela própria capa. A capa de *A vovó virou bebê* convida a pensar em como isso aconteceu. Mostre a imagem para os estudantes e provoque a curiosidade com perguntas simples: "O que será que houve?"; "Será que a vovó tomou uma poção mágica?"; "Será que voltou a ser cuidada como um bebê?"; "Será que todo mundo que já foi criança continua, de algum jeito, ainda sendo um pouco criança?".

Permita que imaginem, riam, façam perguntas repetidas, como costumavam fazer aos cinco anos, quando a primeira resposta nunca basta. Em seguida, destaque como o verbo **virou** pode indicar transformação real, mas também funcionar como ideia, exagero, comparação ou jogo de linguagem. Mostre que palavras carregam sentido, mas também emoção. Que verbos indicam ação, mas às vezes expressam sentimentos. Que livros, mesmo os curtos, podem provocar reflexões e afetos.

Se houver tempo, proponha a criação de títulos semelhantes:

- Meu pai virou robô.
- Minha professora virou estrela.
- Meu irmão virou pedra.

A atividade mobiliza as habilidades **EF15LP18** e **EF35LP05**.

Orientações

Organizar o texto exige atenção à ordem das ideias e aos elementos que garantem clareza. Ao escrever, não basta colocar tudo no papel; é preciso garantir que o leitor compreenda as relações entre as partes. Nesta página, os estudantes exploram recursos de coesão, especialmente os mecanismos de referenciação. Eles observam como certas palavras retomam outras já ditas e ajudam a manter a continuidade do texto. O trabalho fortalece a compreensão da estrutura textual e prepara os estudantes para revisar o que produzem com mais precisão.

7. Proponha a leitura coletiva dos trechos. Peça que imaginem um jogador movendo o peão no tabuleiro. Ajude-os a perceber que expressões como "quando tira 6" e "então, deve lançar de novo" organizam o tempo do jogo e da narrativa.

7. c) Explique que termos como **quando** e **então** e expressões como "em seguida" ajudam o leitor a acompanhar o encadeamento das ações. São marcadores temporais, ou seja, o relógio do texto. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP08** ao identificar articuladores de sentido de tempo e condição.

7. d) Ajude os estudantes a compreenderem o uso dos pronomes. Mostre como eles dão fluidez ao texto sem repetir palavras.

7. f) Mostre a diferença entre **se** (condição) e **quando** (tempo certo). Faça testes trocando as palavras e pergunte: "Muda o sentido?". Isso desperta a percepção linguística.

8. Proponha a reescrita como uma espécie de "tradução" para crianças menores. Valorize textos objetivos, diretos e claros, sem perder a lógica do jogo. Reescrever também é brincar de construir sentido com peças já conhecidas. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP22** ao reorganizar e adaptar textos mantendo a coerência e a clareza.

Recursos para organizar o texto

7. Releia estes trechos do texto "Regras de jogo", da página **52**.

1. O jogador só pode começar a partida quando tira 6 no dado. **Então**, deve lançar de novo os dois dados e andar com seu peão o número da soma dos dados jogados. **Em seguida**, passa a vez.

2. Quando alguém cai numa casa ocupada por outro jogador, o adversário precisa voltar ao início do jogo e só recomeça após tirar o número 6.

3. Se o peão cair no início de uma escada, ele deve subir até seu topo, avançando no tabuleiro. [...]

a) De acordo com o item 1, em que momento o jogador pode iniciar a partida?

7. a) O jogador pode iniciar a partida quando tirar 6 no dado.

b) De acordo com o item 2, ao encontrar uma casa ocupada pelo adversário, o que o jogador deve fazer?

7. b) Ele precisa voltar ao início e tentar tirar o número 6 no dado para recomeçar o jogo.

c) Os termos destacados nos itens 1 e 2 criam a ideia de:

( ) lugar. (X) tempo. ( ) consequência.

7. c) Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

d) No item 3, os pronomes **ele** e **seu** referem-se ao mesmo elemento? Explique.

7. d) Não. O pronome **ele** refere-se ao peão, e o pronome **seu**, à escada.

e) Reescreva o item 3 substituindo **seu** por uma ou mais palavras, mantendo o sentido original da frase.

7. e) Se o peão cair no início de uma escada, ele deve subir até **o** topo **dela**, avançando no tabuleiro.

f) A palavra **se**, no início do item 3, indica:

( ) uma certeza. (X) uma condição. ( ) uma dúvida.

8. Agora, imagine que você foi convidado para fazer uma adaptação das regras do jogo para crianças com menos idade. Para isso, você deverá reescrever no caderno a orientação do item 1 de forma mais direta e objetiva. Fique atento à clareza das informações.

8. A partida inicia quando sai um 6 no dado, depois disso ele lança novamente e anda o número de casinhas de acordo com o número que sair.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Escreva três frases na lousa e peça aos estudantes que identifiquem os organizadores:

- "Ele caiu. **Depois**, levantou."
- "**Se** chover, o jogo será na sala."
- "**Quando** o peão chega à escada, sobe."

Depois, brinque de trocar os conectivos para que os estudantes observem o que muda.

Organizar um texto envolve apresentar as ideias em sequência lógica. Também requer o uso de elementos que orientam o leitor ao longo da leitura, facilitando a compreensão do que está sendo comunicado. Essa atividade desenvolve as habilidades **EF35LP08** e **EF35LP22**.

9. Leia esta tirinha de Armandinho e responda às questões.



Alexandre Beck. *Armandinho*. [*S. l.*]: Tumblr, [202-]. Disponível em: https://tirasarmandinho.tumblr.com/page/92. Acesso em: 26 fev. 2025.

a) O humor da tirinha é provocado:

( ) pelo uso das palavras **mãe** e **sorte**.

( ) pelo fato de Armandinho não entender bem o significado da palavra **selvagem**.

( ) pelo uso das palavras **doméstica** e **sorte**.

(X) pela forma como Armandinho entende a palavra **doméstica**.

9. a) Orientação no Manual do Professor, na margem desta página.

b) Na tirinha, **doméstica** tem dois significados. Quais são?

9. b) O amigo de Armandinho usa a palavra com o sentido de "pessoa que realiza um trabalho doméstico na casa de outra pessoa"; Armandinho a entende como "o oposto de 'selvagem'", "pessoa que não é violenta".

c) A expressão "pra caramba", empregada por Armandinho, é exemplo de linguagem coloquial ou formal? Ela é adequada ao contexto da tirinha? Explique.

9. c) Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

d) A palavra **dele**, que aparece duas vezes no primeiro quadrinho, faz referência a qual personagem?

9. d) A Fabinho.

e) Em "A minha mãe é braba pra caramba!", no segundo quadrinho, a palavra **minha** refere-se à mãe de quem?

9. e) À mãe de Armandinho.

f) No terceiro quadrinho, o termo **ela** foi usado para evitar a repetição de uma palavra dita anteriormente. Qual?

9. f) Foi usada para evitar a repetição da palavra

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A palavra **doméstica** pode indicar uma profissão (alguém que presta serviços domésticos) ou algo que vive dentro de casa. Nessa tirinha, Armandinho entende que o termo indica alguém que é calma, sociável, o contrário de **selvagem**, concluindo que sua mãe não é nada doméstica; "é braba pra caramba!". É dessa diferença de entendimento que surge o humor da tirinha. A situação permite discutir como o significado das palavras varia conforme quem fala, de onde fala e como escuta. O humor se constrói a partir da polissemia, mas também da lógica direta com que a infância compreende o mundo.

9. a) Mostre que o humor surge da confusão sem malícia. Armandinho, na verdade, confunde o termo **doméstica** com a palavra **domesticada**, que é usada para se referir a algo, em geral animais selvagens, que foi "amansado" para poder viver em ambientes sociais. A atividade mobiliza a habilidade **EF35LP05**.

9. b) Oriente a turma a identificar as duas acepções de **doméstica** na tirinha: (1) profissional que realiza um trabalho doméstico na casa de outra pessoa; (2) algo ou alguém dócil, "não selvagem". Essa questão desenvolve a consciência da **polissemia** e da **importância do contexto**.

9. c) Pergunte aos estudantes: "Vocês falam 'brabo pra caramba' na redação da prova?". Espera-se que a resposta seja "não". Essa é a chance de explorar o contraste entre **linguagem formal e coloquial** e mostrar que não existe linguagem errada, mas contextos de comunicação diferentes. A atividade mobiliza as habilidades **EF05LP10** e **EF05LP02**.

9. d) e f) Nessas questões, aprofunde a **coesão referencial**: palavras como **dele**, **minha**, **ela** são fios invisíveis que costuram um texto sem a necessidade de repetir os nomes a que se referem. Quando bem usadas, deixam a conversa leve – como um bom papo entre amigos.

Depois de discutir a tirinha, peça aos estudantes que escrevam suas próprias confusões de palavras: algo que ouviram errado, entenderam de outro jeito, ou viram alguém usar com um sentido diferente do que aparece no dicionário. Vai ser divertido – e muito revelador.

No primeiro quadrinho, o menino loiro compartilha uma informação: "O Fabinho disse que a mãe dele é doméstica.". A palavra, aqui, é usada no sentido de **profissão**: refere-se a uma trabalhadora, prestadora de serviços domésticos. Mas é exatamente aí que a interpretação de Armandinho desvia, ou melhor, reinventa o sentido com lógica própria.

Ao dizer "Que sorte a dele!", Armandinho associa **doméstica** ao sentido de **domesticada**, **dócil**, **o oposto de selvagem**. Para ele, uma mãe doméstica seria mais calma ou tranquila – e, portanto, uma "sorte" comparada à sua própria, que "é braba pra caramba!".

No último quadrinho, ele conclui com graça e ingenuidade: "Tenho quase certeza de que ela é selvagem!". A ironia e o humor nascem do choque entre os sentidos da palavra **doméstica**: um, socialmente instituído; outro, logicamente reinterpretado a partir da vivência e da fantasia infantil.

Aspectos que podem ser explorados em sala com base na tirinha:

- **polissemia:** como uma palavra pode ter mais de um significado e como o contexto ajuda a determinar qual é o adequado;
- **coesão referencial:** o uso de pronomes como **ela**, **dele**, **minha**;
- **linguagem informal:** expressões como "braba pra caramba", comuns na oralidade cotidiana;
- **representação de mundo infantil:** como as crianças reinterpretam os significados a partir da própria lógica e experiência emocional.

Orientações

Comece com uma pergunta simples: "Qual foi o primeiro jogo que você aprendeu?". Considere uma brincadeira praticada na infância, antes da escolarização formal. Pode ter sido correr, pular corda ou alguma invenção momentânea com objetos como tampa de garrafa, pedra ou graveto. A proposta é retomar experiências pessoais relacionadas ao brincar, reconhecendo sua importância nas interações sociais e no desenvolvimento da linguagem.

Nesta atividade, proponha aos estudantes que conversem com pessoas de outras gerações sobre brincadeiras da infância. Eles podem entrevistar pais, avós, tios ou vizinhos, fazendo perguntas objetivas como: "Como era a brincadeira?"; "Quem ensinou?"; "Onde acontecia?"; "Quais materiais eram usados?". A tabela serve para registrar as informações obtidas, mas o objetivo principal é compreender as experiências e saberes transmitidos por meio dessas memórias.

Em seguida, oriente os estudantes a escrever as regras dos jogos pesquisados com atenção aos detalhes, buscando registrar com clareza e precisão cada etapa. O objetivo é preservar essas brincadeiras de forma compreensível, para que outras pessoas também possam praticá-las no futuro.

Na sala, realize um momento de partilha em grupo, no qual os estudantes possam contar o que descobriram, ouvir os colegas e repetir informações importantes. O resgate desses jogos contribui para valorizar as memórias da comunidade e reconhecer o brincar como parte da cultura.

Oriente para que o p[illegible] da turma não seja apenas [illegible] de registro, mas uma coleção organizada de brincadeiras. Cada conjunto de regras escritas deve refletir práticas de diferentes gerações, conectando experiências da infância de ontem com as vividas hoje pelos estudantes.

Proponha uma reorganização do espaço da sala, retirando as mesas do centro para favorecer a interação. Crie um ambiente propício à conversa em grupo e às atividades de roda ou jogos no chão, promovendo maior envolvimento e participação.

Organize os estudantes de forma que fiquem frente a frente, em roda, em duplas ou pequenos grupos. Estimule a troca de relatos e memórias de brincadeiras, criando um ambiente em que todos possam escutar e compartilhar. Valorize o que cada um traz como experiência, incluindo sons, expressões e situações do cotidiano.

Ao planejar a escuta e o registro das entrevistas, os estudantes aprendem a considerar o público e a finalidade do texto – e descobrem que a escuta é parte do processo de escrita (**EF15LP05**). Quando elaboram as regras dos jogos recolhidos, colocam em prática a produção de textos instrucionais baseados em vivências reais (**EF05LP12**).

Na escrita, os estudantes devem ser estimulados a usar articuladores e pronomes para organizar o texto com coesão, respeitando a progressão das informações (**EF35LP08**). Ao revisarem com os colegas esse material, eles descobrem que escrever é também reescrever, e que todo jogo pode melhorar se jogado outra vez (**EF15LP06**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP05, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP09**, **EF15LP13**, **EF15LP18**, **EF35LP08**, **EF05LP12**

PRODUÇÃO DE TEXTO

Regras de jogo

Esta produção de texto será feita em três etapas. A primeira será uma pesquisa, a segunda, a elaboração das regras de um jogo. Após finalizar essas duas etapas, com o professor e os colegas, você irá iniciar a terceira etapa: elaborar um portfólio digital com os jogos da turma.

Primeira etapa

1. Converse com seus pais, tios, avós ou responsáveis sobre os jogos com que eles costumavam brincar quando crianças. Para organizar melhor esse processo, utilize a ficha a seguir. 1. Resposta pessoal.

JOGOS DA INFÂNCIA	
Nome do jogo	
Onde era jogado	
Principais regras	
Objetivo	
Materiais [illegible]zados	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

2. Caso você não consiga fazer a pesquisa proposta, veja a seguir algumas sugestões de jogos bem comuns na infância de muitas pessoas. Escolha um deles e preencha a ficha da página anterior:
   - amarelinha;
   - cinco-marias;
   - caça ao tesouro;
   - mímica.

Segunda etapa

1. Nesse momento, você deve organizar as regras do jogo que pesquisou. Como alguns jogos são mais antigos, você pode fazer adaptações dos materiais, do local onde é jogado, do número de jogadores etc.
2. Organize seu texto como indicado a seguir.
   - Liste os materiais necessários, a quantidade de jogadores e as regras do jogo.
   - Para cada etapa, escreva tópicos numerados.
   - Faça uma apresentação e coloque o título (pode ser o nome do jogo).
   - Crie ilustrações para ajudar a explicar o jogo.
   - Use verbos que indiquem orientações de forma clara e objetiva.
   - Elabore frases curtas.
3. Depois de finalizar o texto, retome-o e revise-o. Observe se:
   - o texto está dividido em tópicos numerados;
   - as frases são curtas e claras;
   - os verbos indicam instrução;
   - as ilustrações estão claras e não atrapalham a leitura;
   - não há erros de ortografia.
4. Apresente para a turma o jogo que você pesquisou. Ensaie bem para a apresentação utilizando o texto desenvolvido anteriormente, mas sem ler, para que fique mais dinâmico.

Terceira etapa

1. O professor combinará com vocês uma data para a elaboração do portfólio. Nesse dia, vocês irão [illegible] de informática para digitar as produções e publicar no *blog* da escola.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Em toda escola há estudantes com perfis diversos: alguns conhecem muitas brincadeiras tradicionais, outros têm familiaridade com tecnologias e jogos digitais. Este projeto considera ambos. Seja pulando amarelinha ou explorando ambientes virtuais, o que está em jogo é o mesmo: a tentativa de compreender regras, criar estratégias e se relacionar com o mundo por meio da experiência lúdica.

Na **segunda etapa**, os estudantes devem transformar a conversa registrada com um familiar em um texto instrucional. O objetivo é descrever como se brincava, de forma clara e organizada, como em um manual. Durante a escrita, precisam considerar o leitor, o local de circulação do texto (como o blog da escola ou um mural), a ordem das informações e os elementos indispensáveis para orientar quem for ler. A atividade mobiliza a habilidade **EF15LP05**, pois exige planejamento com base na intenção comunicativa, no público e no contexto de uso.

No momento da escrita, o desafio é usar verbos no imperativo com gentileza – como **pule**, **jogue**, **passe**, **espere sua vez**, evitando comandos autoritários. Os estudantes devem organizar a sequência dos passos com objetividade, usando articuladores de tempo e conectivos que que garantam a coesão entre as ideias. A proposta desenvolve a habilidade **EF35LP08**.

As ilustrações entram como apoio visual – mais que decoração, elas são parte da explicação. Um desenho simples às vezes é mais eficaz do que uma explicação longa e pouco clara. Ao relacionar imagem e texto verbal, os estudantes ampliam seu repertório multimodal e praticam a habilidade **EF15LP18**.

Em seguida, oriente a revisão dos textos em duplas. Os estudantes devem reler com atenção, corrigindo ortografia, ordem das instruções e possíveis falhas de coerência. A clareza das regras é fundamental para o jogo funcionar. Essa etapa mobiliza a habilidade **EF15LP06**, pois incentiva a reescrita com apoio do colega e do professor de forma colaborativa e construtiva.

A apresentação oral marca o fechamento da atividade. O texto escrito se transforma em explicação falada, e o estudante deve mostrar como o jogo funciona. É importante que se comunique com clareza, olhando para quem o escuta, sem depender de memorização. Essa etapa desenvolve a habilidade **EF15LP09**, que envolve a expressão oral com boa articulação, entonação adequada e atenção ao interlocutor.

Na **terceira etapa**, organize a montagem do portfólio digital da turma. Caso não haja acesso à internet ou equipamentos, o registro pode ser feito em papel, com apoio de recursos gráficos simples. O objetivo é documentar todo o percurso: da entrevista até a produção e socialização das regras dos jogos. Se possível, combine com o professor de Educação Física uma aula para colocar as brincadeiras em prática. Testar os jogos ajuda os estudantes a validar e aprimorar os textos produzidos.

Orientações

Este é um texto curto, mas cheio de camadas. Nele, mora uma pergunta disfarçada: "Será que a gente ainda sabe brincar com o que não tem botão nem tela?". O pai dá uma bola, dessas que já foram tudo: lua, planeta, sonho. O menino, no entanto, procura o botão de "liga". E o pai, que esperava compartilhar lembranças, encontra a distância de gerações.

Oriente os estudantes a perceberem os contrastes sutis que o texto traz: a bola de couro de antigamente e a de plástico de hoje; a lembrança do pai e a surpresa do filho; o brinquedo que precisa da imaginação para funcionar. Aí está o coração da leitura: a diferença entre o que faz sozinho e o que só acontece quando a gente se envolve – corpo, palavra, afeto.

Peça que imaginem o que o pai estava esperando viver com o filho: uma partida, uma gargalhada, uma tarde sem hora. Depois, convide-os a reescrever o final da história, a partir do momento em que o menino descobre o que a bola pode ser. Talvez ele invente um jogo. Talvez ensine ao pai um jeito novo de brincar. Talvez, apenas, brinque – e isso já basta.

Essa leitura favorece a compreensão da linguagem implícita, da ironia e da sensibilidade dos diálogos, desenvolvendo as habilidades **EF15LP03** (localização de informações explícitas) e **EF35LP05** (compreensão de sentidos a partir do contexto). Além disso, ao refletir sobre o modo como cada um se relaciona com objetos e afetos, abre espaço para uma escuta ética e sensível entre as gerações.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TEXTOS QUE ENCANTAM

O texto a seguir é sobre um garoto que recebe um presente bem carinhoso de seu pai, mas o garoto não sabe como funciona, isso entristece o pai, pois ele estava na expectativa de ver o filho brincando.

A bola

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola.

O garoto agradeceu, desembrulhou a bola e disse "Legal!". Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.

– Como é que liga? – perguntou.

– Como, como é que liga? Não se liga.

O garoto procurou dentro do papel de embrulho.

– Não tem manual de instrução?

O pai começou a desanimar e a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.

– Não precisa manual de instrução.

– O que é que ela faz?

– Ela não faz nada. Você é que faz coisas com ela.

– O quê?

– Controla, chuta...

– Ah, então é uma bola.

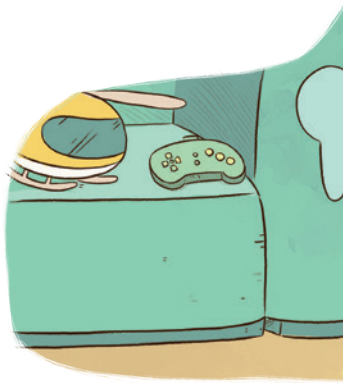
– Claro que é uma bola.

– Uma bola, bola. Uma bola mesmo.

– Você pensou que fosse o quê?

– Nada, não.

O garoto agradeceu, disse "Legal" de novo, e dali a pouco o pai o encontrou na frente da tevê, com a bola nova do lado, manejando os controles de um *videogame*.



Algo chamado Monster Ball, em que *times* de monstrinhos disputavam a posse de uma bola em forma de *blip* eletrônico na tela ao mesmo tempo que tentavam se destruir mutuamente. O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio [illegible]. Estava ganhando da máquina.

Atividade complementar

Você pode propor que os estudantes conversem com alguém da família sobre como era brincar antigamente. Peça que perguntem: "Você se lembra de um brinquedo ou jogo de que você gostava?". Depois, incentive que compartilhem com os colegas as histórias que ouviram. Isso fortalece laços entre gerações, valoriza memórias e amplia a compreensão de como o tempo transforma – não só os brinquedos, mas os jeitos de ser criança.

Se quiser ampliar, leve uma bola para a sala. Uma bola comum. Deixe que a explorem: toquem, lancem no ar, façam rodar. Não diga o que fazer, apenas observe. Aos poucos, surgem jogos, regras inventadas, histórias improvisadas. Porque, como o pai do texto diz, a bola não faz nada – é o brincar que a faz existir.

Esse gesto simbólico – dar uma bola, um objeto sem manual – ensina muito sobre confiar na criatividade do outro. Ensina que brincar não é apertar botões, mas dar sentido ao que ainda não tem. E que o afeto também se aprende quando a gente se junta para imaginar.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP05**

O pai pegou a bola nova e ensaiou algumas embaixadas. Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente, e chamou o garoto.

– Filho, olha.

O garoto disse "Legal" mas não desviou os olhos da tela. O pai segurou a bola com as mãos e a cheirou, tentando recapturar mentalmente o cheiro de couro. A bola cheirava a nada. Talvez um manual de instrução fosse uma boa ideia, pensou. Mas em inglês, para a garotada se interessar.

Luis Fernando Verissimo. *Comédias para se ler na escola.* Apresentação e seleção de Ana Maria Machado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 41-42.

1, 2 e 3. Respostas pessoais.

1. O que você achou da história?
2. Como você imagina a continuação da história?
3. O que achou da atitude do garoto de pensar que o presente era algo eletrônico?



Evandro Marenda

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Após a leitura da primeira parte de "A bola", convide os estudantes a se perguntarem: "E depois? O que aconteceu entre o pai, a bola e o filho?". Diga que a história continua. Agora, o foco está na reação do garoto ao presente. Peça uma leitura atenta da cena seguinte.

Você pode dizer algo como: "Agora vamos acompanhar o que aconteceu depois que o menino recebeu a bola. Ele a usou? Será que o pai ficou feliz? Vamos descobrir juntos.".

Em seguida, leia (ou peça que leiam) o trecho em que o garoto joga *videogame* enquanto a bola está encostada ao lado, e o pai, com carinho e certa melancolia, tenta reviver o passado com algumas embaixadinhas.

Depois de ler, pergunte: "O que mudou na relação entre eles nesse segundo momento?"; "O que o pai esperava? O que o filho compreendeu (ou não)?"; "Como esse gesto final do pai (cheirar a bola) nos faz pensar sobre lembranças e afetos?".

1. Antes de esperar respostas prontas, convide a turma a compartilhar sentimentos. "Alguém já deu um presente que não foi bem recebido?; Alguém já ganhou algo que não sabia como usar?". Transforme a pergunta em roda de escuta. Dê tempo para essa partilha.
2. Deixe que inventem. Talvez o menino aceite o convite do pai. Talvez ensine o pai a jogar Monster Ball. Talvez escrevam juntos um "manual de instruções" para brincar com bola, como se fosse um novo jogo. Estimule a criação sem restrições. O importante é imaginar reencontros.
3. Evite julgamentos. Leve os estudantes a pensar: "Será que o menino estava acostumado a presentes com botão?"; "Ele estava errado ou apenas vivendo outra infância?". Aproveite para discutir como as gerações aprendem formas diferentes de brincar – e como podemos nos ensinar mutuamente.

Essas perguntas não são para treinar respostas certas, mas para abrir janelas na alma. Deixe que falem, escutem, reflitam. A melhor educação desperta a curiosidade e não silencia com verdades prontas.

O pai cheira a bola e ela cheira a nada. Não é mais couro, não é mais infância. É como se o cheiro do mundo tivesse se perdido. Esse momento não fala só de uma bola, mas de todas as coisas que já foram encantamento e, de repente, perderam a alma. O pai queria dar ao filho a sua própria alegria de menino. Mas descobriu que alegria não se dá embrulhada. Alegria se vive junto.

A criança de hoje talvez não saiba o que é correr atrás de uma bola no quintal poeirento. Mas ela sabe o que é vencer um monstro no *videogame*. O problema não está em um ou em outro. O problema é quando não nos escutamos. Quando não fazemos pontes entre os jogos de ontem e os de hoje. O pai sonhava em ver o filho brincar com o corpo. O filho se encantava com os *pixels*. Nenhum está errado, mas talvez estejam jogando sozinhos.

O texto valoriza a relação entre pai e filho, marcada por tentativas de aproximação. Há silêncio, esforço, frustração e abertura para a construção de vínculo. O pai insiste: faz embaixadinhas, chama, tenta. Nessas ações, demonstra cuidado e afeto.

O impacto das mudanças tecnológicas



Você já parou para pensar como as tecnologias digitais afetam o dia a dia? Um exemplo são as brincadeiras. Hoje, além de brincar na rua ou com carrinhos e bonecas, também é possível se divertir com *videogames* e aplicativos, entre outras opções.

Quando olhamos à nossa volta, parece que essas tecnologias estão em toda parte! Na hora de estudar, podemos usar a internet para fazer pesquisas. Se quisermos conversar com alguém da família, podemos ver a sua imagem por meio da câmera do celular, em vez de apenas ouvir a sua voz.

As mudanças tecnológicas permitem até que algumas pessoas trabalhem em casa. Elas utilizam o computador ou o celular e, com esses dispositivos e uma conexão *on-line*, conseguem realizar tarefas e falar com os colegas sem precisarem ir ao escritório.

Por conta dessas transformações, algumas profissões desapareceram, outras se modificaram e novos trabalhos surgiram. Repare no que aconteceu com as fotografias: antes, elas eram tiradas em filme e precisavam ser reveladas por estúdios com profissionais especializados. Hoje, tiramos fotografias digitais e visualizamos diretamente no nosso celular.

AGORA É SUA VEZ

Pense no que você quer ser quando crescer e imagine: como deve ser essa profissão daqui a dez ou vinte anos? Que mudanças você acha que as tecnologias digitais podem trazer para essa área? Com base nessas reflexões, faça um desenho no caderno para retratar a sua visão desse possível futuro.

Na sequência, siga as orientações do professor, que irá dividir a turma em grupos. Mostre o seu desenho para os colegas. Depois que todos tiverem apresentado, converse com eles sobre as consequências positivas e negativas dessas tecnologias para a vida diária.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O objetivo da atividade é que os estudantes se expressem crítica e criativamente sobre as mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e sobre a evolução da sociedade, como previsto na habilidade **EF05CO10** da **BNCC da Computação**. Espera-se que eles o façam ainda que não seja por meio de dispositivos computacionais, demonstrando compreensão das mudanças que as tecnologias trazem para o cotidiano. Nesta sugestão, optamos por uma **abordagem desplugada**, ou seja, sem uso de dispositivos.

Pergunte aos estudantes se eles já sabem o que desejam fazer quando crescerem. Caso apareçam muitas profissões ligadas ao universo digital, como programador e influenciador, questione o motivo dessas escolhas. Uma das pesquisas citadas na atividade, feita por uma *startup* brasileira em 2022 (disponível em: https://catracalivre.com.br/noticias/75-dos-jovens-brasileiros-querem-ser-influenciadores-digitais/; acesso em: 14 set. 2025), apontou que 75% dos jovens brasileiros querem ser *influencers*. Então, questione: um país precisa de mais influenciadores ou de mais profissionais de saúde, como dentistas e médicos?

Depois desse debate, solicite que imaginem o que desejam fazer daqui a dez ou vinte anos e que retratem isso em um desenho no caderno, levando em consideração as eventuais mudanças que as tecnologias digitais podem trazer para essa área. Ressalte que não existe certo ou errado nessa simulação e que eles podem imaginar livremente.

Divida a turma em grupos e peça aos estudantes que expliquem seus desenhos para os colegas, justificando suas escolhas. Por fim, converse com os grupos sobre as consequências positivas e negativas das tecnologias digitais que eles observam na vida cotidiana, com ênfase nos aspectos sociais e de trabalho, como pedido na habilidade **EF05CO10** em questão.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, História e Ciências

Apresentação e desenvolvimento

A turma será dividida em pequenos grupos: metade pesquisará profissões que já não existem mais e a outra metade investigará profissões que surgiram ou deverão ser criadas em função das novas tecnologias, como internet, transportes futuristas e meios de comunicação. Cada grupo reunirá as informações em uma folha de sulfite padronizada pelo professor, no formato de verbete, incluindo: nome da profissão, breve descrição, data provável (década ou século) de surgimento e imagens ilustrativas. Essa etapa envolverá **Língua Portuguesa**, ao organizar a escrita e a clareza das informações; **História**, ao compreender a transformação social e o desaparecimento de profissões; e **Ciências**, ao refletir sobre os impactos das inovações tecnológicas. Como fechamento, as produções serão organizadas em ordem cronológica em um corredor da escola, formando uma linha do tempo visual.

Espaço de realização

A pesquisa e a organização dos verbetes serão realizadas em sala de aula, enquanto a montagem da linha do tempo acontecerá em um espaço coletivo da escola, como corredores ou pátio.

TCT desenvolvido

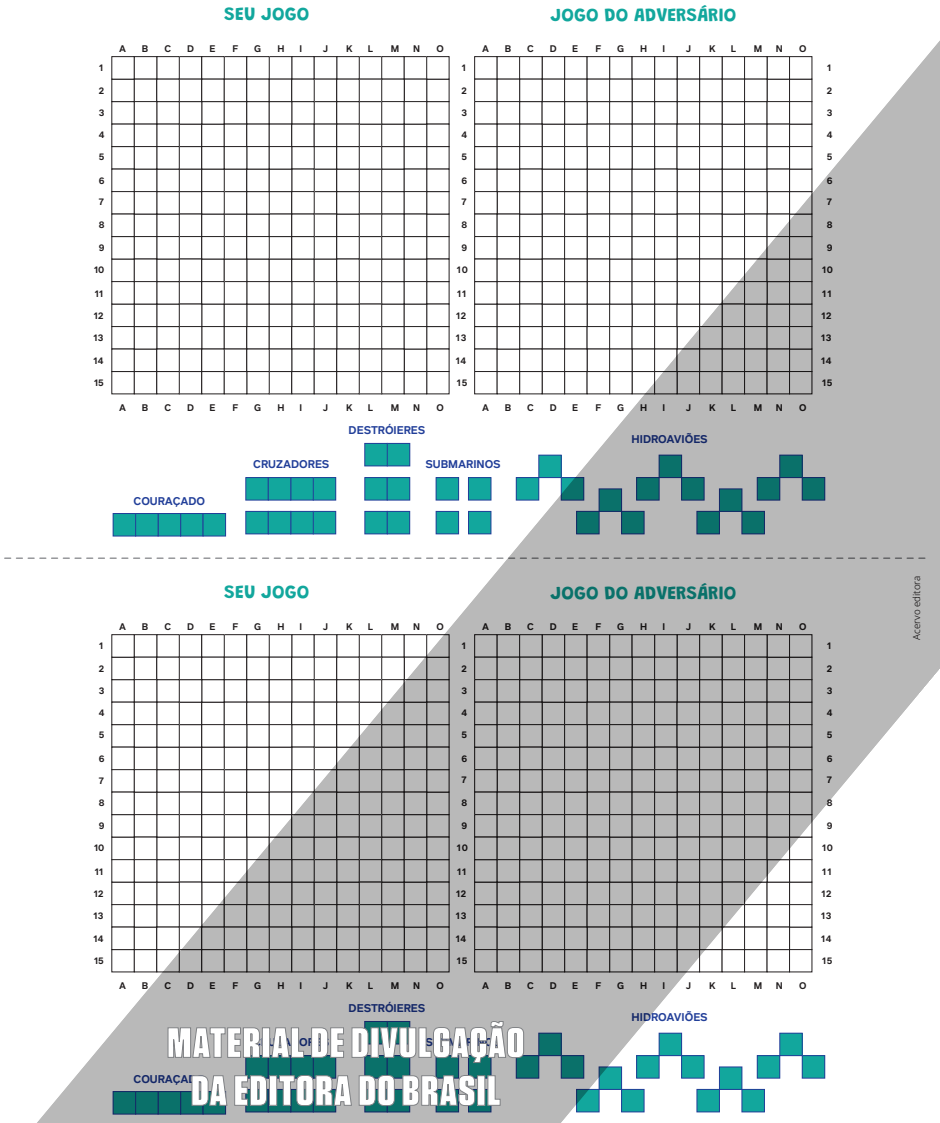
Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Ciência e Tecnologia**, pois promove a reflexão crítica sobre a influência das inovações no mundo do trabalho, destacando como as transformações científicas e tecnológicas impactam a sociedade, a cultura e a vida cotidiana.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP03**, **EF35LP05**

REVENDO O QUE APRENDI

Batalha naval: jogo para imprimir e regras



Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Convide os estudantes a zarpar rumo a mares desconhecidos. À disposição deles está o mapa oceânico – uma grelha milimetricamente traçada – em que corajosos capitães irão posicionar encouraçados, cruzadores e submarinos, prontos para duelar nas profundezas da estratégia e da imaginação.

Antes de dar início à batalha, oriente-os a ler atentamente o mapa de bordo: as regras que comandam os céus e as águas. Cada navio deverá ser posicionado com precisão quase científica – a menor falha pode significar a perda de uma frota inteira!

Objetivos da missão: Desenvolver táticas de localização (**EF15LP03**), exercitar a leitura de instruções (**EF05LP09**) e praticar a clareza na comunicação oral com o adversário (**EF15LP09**).

Mais do que vencer, a meta é dominar a paciência, a escuta atenta e o poder de decidir sob pressão – como qualquer comandante em expedição intercontinental.

Acompanhem as coordenadas – "B6, F12, H3" – com atenção. Cada número e letra pode representar a diferença entre um ataque certeiro ou uma emboscada no nevoeiro. Como em toda grande aventura, cada jogada é um passo rumo ao desconhecido.

Ao fim da travessia, proponha a escrita dos registros de bordo: relatos das estratégias, das surpresas e dos riscos do percurso. Afinal, não há aprendizagem sem uma boa história da viagem – e nesta sala, todos somos capitães.

Ficha técnica de expedição:

- **Missão:** Conduzir batalhas navais educativas e extraordinárias.
- **Instrumentos de bordo:** Tabuleiro impresso, lápis, borracha, navios fictícios.
- **Tripulação:** 2 jogadores por navio.
- **Rotas e coordenadas:** Letra (eixo horizontal) e número (eixo vertical).
- **Competências trabalhadas:** **EF05LP01**, **EF05LP09**, **EF15LP03**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP09**.
- **Tempo estimado de travessia:** 2 aulas (jogo + produção de relatório de bordo).

A Batalha naval, além de divertida, mobiliza a leitura de tabelas (**EF15LP03**), a interpretação de regras (**EF05LP09**) e a ortografia correta em nomes e coordenadas (**EF05LP01**).

Distribua os tabuleiros recortáveis e organize duplas. Oriente-os a revisar os nomes e a quantidade de navios, lendo as instruções em voz alta para garantir que todos compreendam. Durante o jogo, observe como anunciam suas jogadas, trabalhando a clareza na oralidade (**EF15LP09**).

Orientações

Diga aos navegadores: é hora de preparar as velas, traçar as rotas e iniciar uma jornada estratégica pelos mares do papel quadriculado. O tabuleiro está posto: duas colunas de letras, quinze fileiras de números e um oceano inteiro de decisões. Nesta proposta, o jogo da Batalha naval torna-se mais do que uma brincadeira; é um espaço para a leitura atenta, a comunicação clara e o raciocínio lógico.

Comece organizando a sala como um convés de guerra: oriente os estudantes a recortarem a folha no local indicado, separando "SEU JOGO" e "JOGO DO ADVERSÁRIO". Eles deverão manter suas cartas náuticas em sigilo absoluto. Cada jogador posicionará seus navios nos quadrados da própria área, marcando com **X** as casas correspondentes e respeitando os formatos indicados. Lembre-os: os navios não podem se tocar; deve-se deixar ao menos um quadrado de mar livre entre eles.

Releia com os estudantes as **regras tradicionais**. Estimule que se revezem na leitura em voz alta (**EF05LP09**), reforçando os marcadores linguísticos do gênero instrucional. O jogo começa com o sorteio da vez (par ou ímpar). Cada jogador informará as coordenadas de seu "disparo" – algo como "H7" ou "D12" – e o oponente responderá com ÁGUA, FOGO ou AFUNDOU. Oriente que marquem cuidadosamente essas respostas na grade do adversário: bolinhas para água, "X" para partes atingidas e quadrados pintados para navios inteiros afundados.

Durante a partida, incentive a oralidade estratégica (**EF15LP03**). Cada jogada exige clareza e precisão, duas habilidades cruciais também fora do jogo. Aproveite esse momento para observar como os estudantes compreendem o sistema de coordenadas e articulam seu raciocínio (**EF15LP03**).

Quando a última embarcação for submersa, oriente as duplas a escrever um breve relato de bordo respondendo (**EF15LP05**, **EF15LP06**): "Como se organizaram?"; "Que estratégia funcionou melhor?"; "Houve alguma reviravolta digna de cronista?". Valorize a escrita clara e objetiva (**EF05LP01**), o vocabulário adequado ao gênero e os conectivos que organizam ideias no tempo e na causa (**EF35LP08**).

Regras do jogo

Número de jogadores:

- 2 jogadores

Os navios:

- 1 porta-aviões
- 2 encouraçados
- 3 cruzadores
- 4 submarinos
- 5 hidroaviões

Preparação do jogo:

- Imprima a imagem com o desenho do jogo e corte na linha indicada. Cada jogador ficará com uma metade.
- Os jogadores não podem ver o jogo do oponente.
- Na área "SEU JOGO" distribua os navios marcando com um "X" os quadradinhos e respeitando o formato exato de cada navio.
- Os navios não podem se tocar, ou seja, será necessário um quadrado livre entre os navios.

O jogo – regra tradicional

- Decida quem será o primeiro a jogar (pode ser no par ou ímpar);
- O primeiro jogador irá dar as coordenadas de seu tiro fornecendo o número e letra equivalentes ao quadrado que atirou;
- O segundo jogador responderá se o local do tiro é ÁGUA (quando o quadrado está vazio), FOGO (quando acerta uma parte de navio) ou AFUNDOU (quando acerta o navio inteiro ou todas as partes do navio);
- Quem estiver atirando deverá marcar o local na área "JOGO DO ADVERSÁRIO". Se for ÁGUA, marque com uma bolinha para não atirar no mesmo quadradinho mais de uma vez. Se for FOGO, marque com X, se AFUNDOU, pinte o quadrado e já coloque bolinhas ao redor, pois nenhum navio pode encostar no outro.
- O adversário não poderá informar o tipo do navio, somente se foi FOGO ou AFUNDOU. Cabe ao outro jogador descobrir através das chances de tiros.
- Se o tiro acertou a ÁGUA, passa a vez para o segundo jogador atirar. Se acertou o navio (parte ou inteiro), pode atirar novamente.


asantosg/Shutterstock.com

Batalha naval: jogo para imprimir regras. *Almanaque dos pais*, [*s. l.*], 31 jul. 2013. Disponível em: https://www.almanaquedospais.com.br/batalha-naval-jogo-para-imprimir-e-regras/. Acesso em: 26 fev. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Se houver tempo e entusiasmo, proponha como desfecho a criação de um "manual ilustrado de combate naval", com regras escritas com as palavras da turma e diagramas autorais. É uma forma lúdica de consolidar a compreensão textual e transformar o conhecimento em material coletivo.

Nessa aventura de papel e lápis, vence quem mergulha fundo na leitura, navega pelas regras com destreza e emerge da brincadeira com novas palavras e histórias a contar.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP09**, **EF35LP03**, **EF35LP05**, **EF35LP08**, **EF35LP13**, **EF05LP01**, **EF05LP09**, **EF05LP10**

1. O título do jogo sugere algo que acontece:

a) ( ) em uma floresta.

b) (X) no mar.

c) ( ) em um planeta distante.

2. Retire do texto as palavras que justificam a resposta que você assinalou na questão anterior.

2. Afundar, navios, água.

3. Esse jogo é disputado em um computador ou em um tabuleiro? Justifique sua resposta.

3. Em um tabuleiro, pois no título fala-se em imprimir.

4. A finalidade do texto é explicar as regras de um jogo e, para isso, ele:

a) (X) tem várias palavras que indicam ordem e instrução.

b) ( ) tem muitas ilustrações que indicam como montar o jogo.

c) ( ) explica as origens desse jogo.

5. Leia estas palavras tiradas do texto. Faça um **X** no grupo em que todas as letras destacadas representam o som **/s/**, isto é, o som do **s** de **sábado** e do **c** de **cebola**.

a) ( ) fornecendo, desenho, vez, segundo.

b) (X) encouraçados, adversário, acertou, passa.

6. Em qual das palavras a seguir o **s** representa o mesmo som que o **z** de **cruzadores**?

a) ( ) Navios.

b) ( ) Segundo.

c) (X) Desenho.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O texto a seguir servirá de base para as atividades **7** e **8**.

Orientações

Conduza os estudantes a uma última travessia pelas regras da Batalha naval, desta vez com os olhos atentos ao texto e aos sons que ele carrega. Nestas atividades, o objetivo é aprofundar a compreensão do gênero instrucional (**EF05LP09**), explorar a localização de informações explícitas (**EF15LP03**) e observar como as palavras se organizam para orientar, informar e soar de diferentes formas (**EF05LP10**, **EF35LP13**).

1 e **2.** Inicie a leitura do enunciado com a turma. Pergunte: "Quais imagens vêm à cabeça quando lemos 'batalha naval'?". Incentive-os a pensar no sentido literal da palavra **naval** e, após as respostas, oriente uma retomada do texto para localizar palavras associadas a essa interpretação. Espera-se a menção de termos como **afundar**, **navios**, **água**, todos reforçando a ambientação marítima sugerida no título.

3. Chame atenção para o verbo **imprimir** presente no título do texto e pergunte quais pistas ele oferece sobre o suporte do jogo. É importante os estudantes reconhecerem que se trata de um **jogo de tabuleiro**, e não digital, pois é jogado com material impresso.

4. Explore o reconhecimento do **propósito comunicativo do texto**: para que ele foi escrito? Oriente os estudantes a identificarem os verbos no imperativo e outras características de um texto com finalidade instrucional. Reforce o uso de verbos como **imprima, distribua, respeite, marque**, organizadores da sequência de ações.

5 e **6.** Aqui entra a análise fonológica. Convide a turma a falar as palavras em voz alta. Escreva as listas na lousa, peça que repitam e identifiquem o som do /**s**/ – como em **sábado** ou **cebola**. Na segunda lista, os sons são consistentes com o /**s**/, apesar das variações gráficas (encoura**ç**ados, adver**s**ário, a**c**ertou, pa**ss**a). Na **atividade 6**, destaque como o **s** pode soar como /**z**/ (caso de **desenho**, como em cru**z**adores). Incentive-os a comparar com palavras de uso cotidiano.

Para fechar a atividade, proponha uma conversa rápida: "Que tipo de texto é esse?"; "Como as palavras, as ordens e até os sons nos ajudam a entender o funcionamento do jogo?".

Orientações

Nestas atividades, os estudantes irão explorar as características do gênero **texto instrucional**, reconhecendo sua estrutura, sua função e o modo como orienta o leitor em ações sequenciadas. O jogo "Moinho ou trilha", além de fazer parte de um repertório tradicional, permite desenvolver a leitura atenta de procedimentos e o reconhecimento de formas verbais que expressam orientação (**EF05LP09**, **EF35LP05**).

7. Proponha uma leitura comparativa com o texto anterior da seção ("Batalha naval"). Pergunte quais elementos aproximam os dois textos. Espere a identificação de aspectos em comum, como a presença de **regras de jogos** e, mais importante, **orientações organizadas em etapas claras**, com verbos orientadores das ações a serem executadas.

Incentive que sublinhem palavras como **deixar**, **colocar**, **mover**, **remover**, **perde**, que sinalizam a função instrucional do texto. Essas palavras ajudam o leitor a seguir o passo a passo – ou seja, a entrar no jogo sabendo como se mover (**EF15LP03**).

8. Conduza a turma a observar como o texto está segmentado. Use a lousa para reproduzir o texto com marcas visuais: títulos, frases curtas e divisão por seções. Pergunte: "Há uma parte que diz o objetivo do jogo?"; "Onde estão as instruções de como jogar?"; "Onde está escrito quem pode jogar?". A ideia é perceberem que o texto está composto em três partes distintas e com funções claras:

1. Objetivo (explica a finalidade do jogo).
2. Regras (descreve como jogar e vencer).
3. Participantes (quantidade de jogadores).

Aproveite para reforçar que essa estrutura facilita a leitura funcional: ajuda o leitor a localizar rapidamente a informação necessária – habilidade essencial na vida cotidiana (**EF15LP03**).

Como extensão, você pode propor a escrita de um texto instrucional com base em outro jogo conhecido da turma, respeitando essa mesma estrutura: objetivo, regras, número de jogadores. A atividade pode ser feita em duplas ou trios, promovendo o trabalho colaborativo e a reescrita orientada (**EF15LP05**, **EF15LP06**).

Moinho ou trilha

Objetivo do jogo: Deixar o adversário com apenas duas peças ou sem movimento.

Regras: Os jogadores se alternam para colocar uma peça de cada vez em um ponto vazio do tabuleiro. Assim que todas as peças estiverem na placa, começam a movê-las ao ponto vazio seguinte. Cada participante deve tentar fazer fileiras de três peças (os moinhos) do mesmo tipo ao longo das linhas retas. Ao fazer isso, a pessoa recebe o direito de remover uma peça do adversário, desde que ela não faça parte de um moinho já formado. Perde aquele que possuir apenas duas peças ou que não conseguir mais se mover no tabuleiro.

Participantes: Dois.

Daniele Pechi. Jogos de tabuleiros para todos os lados. *Nova Escola: gestão escolar*, [*s. l.*], 1º maio 2012. Disponível em: https://gestaoescolar.org.br/conteudo/120/jogos-de-tabuleiro-por-todos-os-lados. Acesso em: 9 jan. 2025.

7. Em ambos os textos há instruções de como jogar, para isso ambos utilizam palavras que indicam ordem, instrução.

7. O que há em comum entre "Batalha naval: jogo para imprimir e regras" e "Batalha naval", os dois textos desta seção?

8. De que maneira o texto "Moinho ou trilha" foi organizado, isto é, quantas partes ele tem e qual é o conteúdo de cada uma?

8. O texto está organizado em três partes: a primeira explica o objetivo do jogo; a segunda explica as regras; e a terceira indica o número de jogadores.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- Estrutura e intenção de texto instrucional.
- Análise de notícia.
- Leitura e análise de texto narrativo.
- Leitura e análise de texto argumentativo.
- Realização de entrevista oral com colegas.
- Discussão oral sobre o cumprimento de regras.
- Reconhecimento dos sons representados por **s**, **ss**, **ç**, **c**, **sc**, **sç**, **x** e **xc** e da grafia correta das palavras com essas letras ou esses dígrafos.
- Compreensão do gênero textual regras de jogo.
- Estudo de verbos e sua importância para a construção de textos.
- Identificação de organizadores textuais, como recursos de referenciação e articuladores de relações de sentido de tempo e de condição.
- Produção [illegible] desenvolvimento de texto instrucional.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Finalize perguntando: "O que muda quando um texto instrui e não narra?", "O que torna esse tipo de texto fácil (ou difícil) de entender?". Essas reflexões ajudam a consolidar o entendimento do gênero e o reconhecimento de seu papel comunicativo.

PARA IR MAIS LONGE

LIVROS



Editora Melhoramentos

- **O livro dos jogos, brincadeiras e bagunças do Menino Maluquinho**, de Ziraldo (Melhoramentos, 1999).

  Nesse livro, o Menino Maluquinho, famoso personagem do escritor Ziraldo, faz uma viagem histórica por brincadeiras que já animaram muitas crianças. Canções e jogos também são resgatados. Diversão e bagunça garantidas!



Editora Madras

- **O grande livro dos jogos e brincadeiras infantis**, de Debra Wise (Madras, 2005).

  Esse livro apresenta mais de 450 brincadeiras ilustradas e selecionadas para crianças e adolescentes entre 3 e 14 anos. As explicações são completas e fáceis de entender. O livro é uma opção de divertimento para férias, dias de chuva, festas, viagens etc.



Editora Sesi-SP

- **99 brincadeiras cantadas**, de Marlon Chucruts e Cia. Malas Portam (Sesi-SP Editora, 2018).

  Imagine conhecer brincadeiras cantadas de outras épocas! Nesse livro, você aprende a cantar e brincar com essas canções. Por meio de *links* e *QR codes*, também é possível acessar e ouvir as canções na internet.

SITE

- **Território do Brincar**: nesse *site* você conhecerá brincadeiras de todo o Brasil. Elas foram reunidas depois de uma pesquisa muito cuidadosa de um casal e seus filhos, que percorreram o país para descobrir como se brinca em cada lugar. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras-pelo-brasil/. Acesso em: 26 fev. 2025.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

71

Orientações

Diga aos estudantes que estão prestes a abrir um baú de lembranças brasileiras guardadas com delicadeza por autores, educadores e famílias ao longo de gerações. Cada livro, imagem, registro do *site Território do Brincar* é como uma janela que se abre para mundos diferentes: casas ribeirinhas, quintais de terra batida, calçadas estreitas, escolas pequenas onde cabia o mundo inteiro em um jogo de bola de gude.

Peça que eles se aproximem dessas fontes com atenção e escuta. Diga que brincar também é uma forma de narrar, e que cada brincadeira traz em si o som da infância – ora com gargalhadas, ora com o silêncio de quem observa antes de entrar na roda.

Oriente-os a escolher uma dessas brincadeiras – seja dos livros, seja do *site* – como quem escolhe um personagem para conhecer mais de perto. Incentive-os a escutarem o ritmo, o vocabulário, o gesto de cada jogo, e a perceberem que esses registros são vozes da diversidade cultural brasileira, feitas de sotaques, territórios, saberes partilhados.

Depois, sugira a criação de uma pequena narrativa ou desenho sobre a brincadeira escolhida, imaginando quem ensinou, onde acontece, quais memórias desperta. Proponha a organização em duplas ou grupos, como em uma roda de conversa, para apresentar essas histórias, como quem narra o que viu em uma viagem ao coração da infância brasileira.

Por fim, lembre-os de que preservar a memória das brincadeiras é também um ato de resistência afetiva, uma forma de manter viva a oralidade, os laços comunitários, os modos de ser criança em cada pedaço deste país múltiplo.

O livro dos jogos, brincadeiras e bagunças do Menino Maluquinho carrega o espírito de um tempo em que brincar era um ato livre e criativo. Apresente-o como um reencontro entre gerações – uma ponte entre os pais e os filhos. Ziraldo nos mostra que a infância é feita não só de travessuras, mas também de afetos e invenções.

O grande livro dos jogos e brincadeiras infantis é como um mapa de diversões traçado ao longo dos anos. As 450 brincadeiras registradas nele são testemunhos de uma infância que sobreviveu ao tempo, como histórias contadas ao pé da rede em noites quentes – elas atravessam culturas, climas e costumes.

99 brincadeiras cantadas nos lembra: antes da escrita, já existia a canção. Muitos aprendizados chegaram pela música, pela repetição rimada, pelas vozes em coro. Os *QR codes* são uma forma de escutar essas memórias vivas com os ouvidos de agora – porque tradição não é passado esquecido, mas presença que se reinventa.

O *site Território do Brincar* é um testemunho de campo – como um diário de viagem que percorre o Brasil profundo com olhos atentos e escuta generosa. Nele, estão reunidas brincadeiras de todas as partes do país, recolhidas por uma família que cruzou sertões, florestas e periferias, observando como a infância se manifesta em cada canto.

Convide os estudantes a explorarem o *site* em sala ou em casa, como quem embarca em uma expedição delicada pelas infâncias do país. Ao navegar por essas histórias, eles escutam sotaques, ritmos e gestos que compõem a rica tapeçaria do brincar brasileiro. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras-pelo-brasil/. Acesso em: 6 maio 2025.

Em seguida, oriente-os a escolher uma brincadeira e criar uma pequena narrativa ou ilustração inspirada nela, compartilhando com os colegas o que viram, ouviram e imaginaram. Assim, reconhecerão que preservar essas memórias é também uma forma de cuidar da nossa identidade coletiva.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP03, **EF35LP05**, **EF05LP01**

UNIDADE 3

O QUE VEJO, O QUE PENSO



Pessoas compram ingressos para assistir a uma sessão de cinema.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 8, 10

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 3, 4, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 3, 5, 6, 7, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP08, EF15LP09, EF15LP10, EF15LP11, EF15LP12, EF15LP13, EF15LP14, EF15LP18, EF35LP01, EF35LP02, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP06, EF35LP10, EF35LP15, EF35LP17, EF35LP18, EF05LP03, EF05LP05, EF05LP08, EF05LP10, EF05LP15, EF05LP26, EF05LP27

Orientações

A linguagem nunca é neutra – e o olhar também não. Ao abrir a unidade com a cena de um saguão de cinema, o material didático propõe um deslocamento do olhar cotidiano para a leitura crítica. O título da unidade, "O que vejo, o que penso", tensiona esse gesto. Ver é filtrar, é interpretar a partir de lugares sociais, afetivos, históricos. A sala de aula torna-se, aqui, lugar para refletir sobre como significamos o mundo e como o mundo nos significa.

O espaço ilustrado – com filas, bilheteria e telas eletrônicas com informações sobre a programação traz elementos da vida urbana comum. Mas o comum também é lugar de disputa de sentidos. É nesse cenário que as perguntas emergem: quem frequenta o cinema? Como nos comportamos nesses lugares? Que sentimentos nos atravessam nesses espaços? A imagem, assim, não é só ilustração; é provocação, abertura de sentidos.

É preciso fazer com que o olhar dos estudantes se desloque do descritivo para o interpretativo. Nomear o que se vê é apenas o primeiro passo. O essencial é pensar como essa cena se conecta com experiências anteriores e com o repertório cultural de cada um.

A partir da imagem, o estudante é convidado a reconhecer-se como sujeito social – alguém que circula, observa, sente e, sobretudo, atribui sentidos. Ao aproximar olhar e pensamento, a unidade propõe a formação de leitores que interpretam o mundo, não apenas os textos. O foco não está em descrever a cena, mas em narrar-se a partir dela.

Essa abordagem reforça o ensino da língua como prática viva. O trabalho com imagens se torna potente quando amplia o olhar, despertando nos estudantes a percepção de que toda cena carrega marcas, escolhas e intenções. Ensinar a ler, nesse contexto, é abrir espaço para o questionamento, inclusive do que parece evidente. Assim nasce o leitor crítico: alguém capaz de ver, interpretar e assumir uma posição diante do que observa.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP09, EF15LP12, EF15LP18, EF35LP10, EF35LP15, EF35LP18

1. Você já visitou um lugar como este? Compartilhe o que viu e sentiu.
2. Observe o homem de camiseta listrada. O que ele está olhando?
3. Você já sentiu vontade de compartilhar sua opinião sobre um filme que assistiu? Se sim, conte como foi essa experiência.



Rogério Reis/Pulsar Imagens

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Conhecer o gênero textual carta do leitor.
- Ler um texto argumentativo.
- Ler um texto narrativo.
- Identificar palavras proparoxítonas e oxítonas.
- Conhecer o gênero textual sinopse.
- Utilizar prefixos e sufixos na formação de palavras.
- Produzir texto digital.
- Participar de uma discussão oral.
- Produzir carta do leitor seguindo as características do gênero.
- Participar de uma exposição oral.

Orientações

A linguagem, como prática social, atravessa os sujeitos e as situações. Esta página introduz um percurso que articula oralidade, leitura crítica, produção escrita e escuta ativa em torno de experiências cotidianas. As perguntas iniciais funcionam como dispositivo de ativação da memória e da escuta, valorizando a experiência de cada estudante com o cinema – seja ela vivida ou imaginada.

Abrir a unidade com esse tipo de mobilização é coerente com uma abordagem discursiva do ensino da língua: antes de redigir uma carta do leitor ou interpretar uma sinopse, é preciso criar condições para que os estudantes se reconheçam como participantes de práticas sociais mediadas pela linguagem. As trocas orais, aqui, são parte do processo de construção de sentido e favorecem o engajamento argumentativo desde o início da sequência.

O quadro "Nesta unidade você vai" apresenta, com clareza, o percurso formativo que será desenvolvido: leitura e produção de gêneros textuais (como a carta do leitor e a sinopse), estudo de aspectos linguísticos (uso de prefixos, sufixos, tonicidade das palavras), leitura e escuta de textos que articulam diferentes tipologias (narrativa, argumentativa), além da produção oral e digital. Essa composição promove uma aprendizagem significativa, situada em práticas reais de linguagem.

Ao propor tarefas de fala, escrita, leitura e escuta em diferentes suportes e modos de circulação – da análise de imagens à produção de textos digitais– a unidade amplia o repertório e valoriza o protagonismo do estudante como sujeito da linguagem. A mediação é essencial para que cada uma dessas práticas seja compreendida não como atividade isolada, mas como parte de um processo de formação crítica e expressiva.

As perguntas desta página exigem mediação cuidadosa para criar um ambiente de troca real e escuta sensível.

1. A atividade convida à partilha de vivências. Se houver estudantes que nunca estiveram em um cinema, acolha essas vozes e estimule a imaginação: "Como você imagina que é esse lugar?" Essa escuta ativa promove o desenvolvimento da habilidade **EF15LP09**, ao incentivar expressão oral clara e respeitosa.
2. Ao observar para onde o senhor olha, os estudantes são levados a levantar hipóteses – ele pode estar consultando horários de filmes, escolhendo uma sessão. A mediação pode ir além: "Como sabemos que ele está lendo algo? Que pistas a imagem nos dá?" Essas perguntas mobilizam **EF15LP03** (localização de informação explícita), **EF15LP12** (atribuir significado a aspecto não linguístico) e **EF15LP18** (interpretação integrada de texto e imagem).
3. A oralidade aparece como instrumento de argumentação. Espera-se que os estudantes relatem experiências reais de conversa sobre filmes e, a partir delas, formulem critérios pessoais de avaliação. Pergunte: "O que faz um filme ser bom?", "Você já discordou da opinião de alguém?" Esse momento inicia a construção da argumentação oral, prevista em **EF35LP15** e necessária para a produção da carta do leitor.

Essa roda inicial pode encerrar-se com o convite: cada estudante escolha um filme para recomendar – ou criticar –, antecipando, de forma informal, o trabalho que será sistematizado na escrita futura.

Guarde esse repertório como material de apoio para futura produção de carta do leitor.

Orientações

Esta página introduz um percurso que articula oralidade, leitura crítica, produção escrita e escuta ativa em torno de experiências cotidianas e projeções imaginativas. As perguntas iniciais funcionam como dispositivo de ativação da memória, da criatividade e da escuta, valorizando tanto vivências pessoais quanto a potência da imaginação – tão essencial no letramento infantil quanto o domínio técnico da escrita.

1. Convide os estudantes a criar – uma entrada lúdica que desperta o olhar autoral, estimula a organização narrativa e ativa o repertório imagético e cultural. A ilustração, com crianças vestidas como astronautas em um planeta distante, evoca o gênero da ficção científica, mas deixa espaços abertos à invenção. Há tecnologia, movimento, expressão corporal e interação. Um dos personagens manuseia um *tablet*, enquanto o outro coleta amostras ou realiza experimentos: são cientistas, exploradores, protagonistas. Transformar essa cena em título e descrição é um convite a narrar o que não está dito, a ocupar a linguagem como espaço de invenção e autoria.

Ao imaginar essa cena como parte de um filme, os estudantes experimentam elementos da tipologia narrativa: ambiente, ação, personagens, conflito, desfecho. A escrita que emerge, mesmo breve, carrega marcas do olhar individual sobre o coletivo – e do sensível sobre o técnico. É um momento oportuno para articular fantasia e linguagem, integrando dimensões cognitivas, culturais e [illegible].

2. Na sequência, o foco muda para a linguagem como prática social de participação: o espaço do leitor nos meios de comunicação. Introduzir o gênero carta do leitor é apresentar a escrita como forma de interação pública, argumentação e tomada de posição.

A leitura das cartas que virão deve ser precedida por atenção à fonte, à forma e à função do texto. Ao considerar os suportes (revista impressa, *site*, comentário digital), amplia-se o repertório e prepara-se o estudante para compreender a escrita como ação situada, relevante e responsiva – um passo essencial na formação ética e crítica do leitor e do autor em formação.

Que filme é esse?

Suponha que a imagem a seguir seja de um filme.



Marcos Machado

1. Crie um título para o filme e, em seguida, escreva uma breve descrição sobre ele.

1. Resposta pessoal.

2. Em *sites*, jornais e revistas, é comum haver um espaço para o leitor expressar suas opiniões, sugestões e até mesmo reclamações. Você já viu esse tipo de espaço? Conte o que sabe a respeito. 2. Resposta pessoal.

A seguir, você lerá duas cartas escritas por leitores, publicadas em uma revista *on-line* de divulgação científica para crianças.

1. Você já viu, em revistas, jornais e *sites*, cartas escritas por leitores de uma publicação? O que você acha que os leitores costumam escrever nessas cartas?

1. Resposta pessoal.

2. A revista *Ciência Hoje das Crianças* publica cartas do leitor tanto na revista impressa como no *site*. Leia duas dessas cartas a seguir.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. Proponha um exercício de autoria a partir da imagem. Incentive os estudantes a imaginar título, enredo e atmosfera. Pergunte: "Esse filme seria de aventura? De ficção científica? Que história está prestes a começar?" Essa criação ativa a relação entre linguagem visual e narrativa verbal, contribuindo para o desenvolvimento da produção escrita, prevista nos componentes essenciais da alfabetização.

2. Convoque a oralidade como instrumento de memória discursiva: o que os estudantes sabem sobre os espaços destinados à opinião do público em meios de comunicação? Espera-se que mencionem seções como "Cartas do Leitor", "Painel", "Comentários", ou outras variações presentes em jornais, revistas ou *sites*. Caso desconheçam essas seções, proponha a observação direta em materiais impressos ou digitais, cuidando previamente da curadoria, especialmente em ambientes *on-line*, onde comentários podem conter conteúdos inadequados. Essa atividade mobiliza a habilidade **EF35LP15**, ao provocar a expressão de opiniões vinculadas a vivências sociais.

O trabalho com a escuta ativa, as hipóteses sobre o conteúdo das cartas e a atenção à fonte desenvolvem a habilidade **EF35LP18**, essencial para a construção de leitores e produtores de texto que compreendem os diferentes papéis da linguagem no espaço público.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, **EF35LP18**

TEXTO 1

Carta do leitor

FALA AQUI!

Sumiço dos bichos 1

Olá, revista CHC. Tenho 11 anos e estudo na escola Marechal Floriano. Eu estava lendo uma das suas matérias, ela se chama "Chá de sumiço" e fala que as pessoas estão destruindo as florestas e fazendo os animais entrarem em **extinção**. Eu gostei da matéria, pois ela serve de aviso para algumas pessoas. Até mais!

Ryan M. dos S. (São Paulo/SP, via *CHC* digital)

Olá, Ryan! Realmente temos de fazer a nossa parte, preservando a natureza para que os animais não desapareçam!



Acervo editora

jsdeville/iStockphoto.com

A ararajuba, também conhecida como guaruba, está ameaçada de extinção.

Sumiço dos bichos 2

Somos do 4º ano C e estamos estudando a seção "Fala aqui". Adoramos os artigos e gostaríamos de saber um pouco mais sobre as consequências da extinção dos animais, como as abelhas!

Alunos do 4º ano C, Colégio Elementar de Campinas (Campinas/SP, via CHC digital)

Olá, turma! Temos um texto especial que fala justamente sobre o sumiço das abelhas. Confira na CHC 303!



LightShapeKS/iStockphoto.com

Abelha coletando néctar de uma flor. As abelhas também correm risco de extinção.

Extinção: desaparecimento definitivo de uma espécie animal ou vegetal. Algumas espécies de arara correm risco de extinção.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Fala aqui. *Ciência Hoje das Crianças*, [s. l.], 2021. Disponível em: http://chc.org.br/artigo/fala-aqui-318/. Acesso em: 25 mar. 2025.

Orientações

A leitura das cartas do leitor apresentadas nesta página é um momento estratégico na sequência didática da unidade. Depois de trabalhar a imaginação e a escuta na página anterior, os estudantes são agora convidados a observar como opiniões ganham forma escrita em espaços públicos de circulação. O gênero textual carta do leitor funciona aqui como ponto de articulação entre linguagem, autoria e cidadania.

As duas cartas escolhidas são curtas, acessíveis e muito significativas: uma escrita por um leitor individual e outra por uma turma. Ambas fazem referência a matérias lidas na revista, mas o que as torna relevantes para o trabalho em sala é a maneira como argumentam a partir de uma experiência de leitura. Os estudantes, ao lerem essas cartas, devem ser conduzidos a perceber que escrever uma carta do leitor é também participar de uma conversa pública sobre temas de interesse coletivo.

As imagens da **ararajuba** e da **abelha**, acompanhadas de legendas informativas, enriquecem a leitura e ampliam a compreensão dos textos. Esses elementos visuais não devem ser tratados como complementos decorativos: são parte do enunciado e trazem informações que contribuem para o aprofundamento do conteúdo. Pode-se perguntar: "Por que essas imagens foram escolhidas?", "O que elas revelam sobre o conteúdo das cartas?", "Como os textos verbais e visuais dialogam aqui?"

O glossário também deve ser valorizado como recurso de ampliação do repertório dos estudantes. A palavra **extinção**, destacada no texto, é explicada com clareza – e isso mostra que ler bem é também aprender a consultar recursos do próprio texto. Incentivar a atenção a esse tipo de apoio desenvolve a autonomia leitora.

No campo da análise textual, é essencial explicitar a função social do gênero: a carta do leitor expressa opinião, estabelece interlocução com um veículo de comunicação e pode ser publicada em diferentes mídias. Isso a diferencia da carta pessoal, que tem caráter privado, e da carta de reclamação, que, embora também trate de situações sociais, tem foco específico em apontar e exigir solução para problemas.

Comece contextualizando a leitura: apresente o *site* da *Ciência Hoje das Crianças* e, se possível, projete a seção onde essas cartas aparecem. Caso tenha a versão impressa da revista, mostre aos estudantes onde está a seção **Fala Aqui!**. Explique que esses textos foram escritos por leitores reais, como eles, e que tratam de temas que surgiram a partir da leitura de uma matéria.

Peça que façam uma leitura silenciosa e, depois, convide alguns estudantes a ler em voz alta. Incentive a observação da estrutura da carta do leitor: saudação, apresentação do autor ou grupo, referência ao texto lido, opinião e despedida. Retome os objetivos desse gênero: expressar uma posição, dialogar com o veículo, sugerir, elogiar ou questionar conteúdos publicados.

A atividade promove o desenvolvimento de **EF35LP01**, ao propor leitura de textos curtos em diferentes modalidades, e de **EF15LP02**, ao estimular antecipações e pressuposições confirmadas ou não durante a leitura. Você pode perguntar: "Antes de ler, o que imaginam que o autor quis dizer com 'sumiço dos bichos'?" ou "Quem são esses bichos? O que pode acontecer com eles?".

A imagem da ararajuba e da abelha deve ser explorada para além da legenda: por que estão associadas às cartas? O que aprendemos ao observar que são espécies ameaçadas de extinção? Ao trabalhar esses elementos integrados (texto, imagem, glossário, fonte), amplia-se a compreensão da linguagem em sua totalidade – como sistema semiótico, como espaço de interação e como prática cultural.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**

Orientações

O **Estudo do texto** aprofunda a leitura das cartas do leitor, estimulando os estudantes a observar como ideias são estruturadas, como a linguagem expressa posicionamento e como se constrói o sentido em diferentes gêneros. Nesta página, o foco é conduzir uma análise consciente da estrutura e do conteúdo das cartas, promovendo a articulação entre leitura crítica, compreensão de texto e reflexão linguística.

A sequência de atividades inicia-se pela releitura de um trecho significativo da carta de Ryan, em que o estudante menciona a destruição das florestas. Essa retomada não é apenas interpretativa: ela marca o início de uma prática leitora que desloca o olhar da informação isolada para a construção de sentido no texto como um todo. É importante valorizar tanto a localização de informações explícitas quanto a formulação de inferências – habilidades fundamentais no letramento.

1. Trabalhe três dimensões: compreensão de sentido literal (**item a**), desenvolvimento de vocabulário (**item b**) e interpretação causal (**item c**). A mediação deve favorecer o debate e evitar respostas mecânicas. Por exemplo, a discussão sobre o termo "extinção" pode ser enriquecida com imagens, dados sobre espécies ameaçadas ou conexões interdisciplinares com Ciências e Geografia.
2. Aproxime as cartas do leitor da carta pessoal – uma retomada importante para consolidar o conceito de gênero textual e reforçar a distinção entre forma, função e contexto de circulação. Pode-se propor a organização das informações em um quadro comparativo simples, destacando o que há de comum e o que difere em termos de estrutura e propósito comunicativo.
3. Retome os objetivos comunicativos de cada carta, reforçando a noção de que escrever é agir linguisticamente no mundo. Comentar, sugerir, perguntar ou elogiar são modos legítimos de participação social – e reconhecer isso é formar leitores-autores com consciência de sua voz.

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir, retirado da primeira carta apresentada.

[...] as pessoas estão destruindo as florestas e fazendo os animais entrarem em extinção.

a) De acordo com esse trecho, a atitude das pessoas em relação à floresta é positiva ou negativa? Retire uma palavra do texto que justifique sua resposta.

1. a) A atitude das pessoas é negativa, como indica o uso das palavras **destruindo** e **extinção**.

b) Qual das opções a seguir explica corretamente o significado de **entrar em extinção**?

- [ ] Entrar em conflito.
- [ ] Ficar dócil.
- [x] Desaparecer.
- [ ] Fugir da floresta.

c) Agora que você já refletiu sobre a palavra **extinção**, explique a relação entre a destruição das florestas e a extinção dos animais. 1. c) Resposta pessoal.

2. As cartas pessoais costumam ter as seguintes partes:

- nome da cidade;
- data;
- saudação;
- assunto do texto;
- despedida;
- assinatura.

a) As cartas do leitor que você leu contêm todas essas partes? Indique quais partes cada uma delas possui.

2. a) Não, as cartas do leitor lidas contêm saudação, assunto do texto, assinatura e cidade.

b) A quem se destinam as cartas da seção "Fala aqui!", da revista *CHC*? Elas são lidas somente pelas pessoas do *site*? Justifique.

2. b) As cartas de leitores são enviadas para o *site*, mas são lidas por todas as pessoas que o acessam ou compram a revista impressa.

3. Para que foram escritas essas cartas do leitor?

3. Na carta 1, o leitor comenta uma das matérias publicadas na edição anterior da revista. Na carta 2, os leitores fazem uma sugestão para a revista.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP32

4. A carta do leitor 1 recebeu o título "Sumiço dos bichos 1". Explique o motivo de o autor ter usado a palavra "sumiço" e o uso do numeral 1.

4. O autor usou a palavra "sumiço" porque a matéria mencionada pelo leitor aborda a extinção de alguns animais em decorrência do desmatamento. Como o título dessa matéria, de acordo com a carta, é "Chá de sumiço", o título que a carta recebeu faz referência a esse tema. O fato de ser "1" indica que haverá pelo menos mais uma carta com esse assunto.

5. Nas cartas do leitor apresentadas, não há a data em que foram escritas. Que dados podem ajudar a descobrir essa informação?

a) [ ] Título da revista.

b) [ ] Editora da revista.

c) [X] Conteúdos mencionados nas cartas.

d) [X] Ano e mês de publicação da revista.

e) [X] Número da revista.

f) [ ] Nome dos remetentes.

6. Escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

[F] Na carta 2, o leitor reclama do conteúdo da revista e faz uma sugestão.

[F] A carta 1 e a carta 2 têm o mesmo objetivo, pois foram enviadas para a mesma publicação.

[V] Na carta 1, o leitor elogia a matéria e comenta que as pessoas são responsáveis pelo fato apresentado.

[V] Na carta 2, o leitor elogia a revista e faz uma sugestão.

Carta do leitor é uma mensagem enviada por um leitor a jornais, revistas ou *sites*, com a intenção de opinar, de fazer elogios ou críticas a uma publicação, ou até mesmo rebater uma crítica. Além disso, pode sugerir novas matérias ou temas a serem bordados.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A análise proposta nesta página convida os estudantes a observar aspectos mais sutis da linguagem e da organização textual. O foco se desloca da leitura do conteúdo para a interpretação do título, da ausência de data e da intenção comunicativa das cartas. Esse movimento é fundamental para ampliar a competência leitora, pois ensina os estudantes a inferir informações, identificar pistas contextuais e compreender a escrita como prática situada.

4. Conduza a turma a perceber que, ao tratar do título "Sumiço dos bichos 1", há a aproximação da carta de seu contexto de produção e circulação. O uso da palavra **sumiço** remete diretamente à matéria lida pelo autor, "Chá de sumiço", revelando a intencionalidade do título e sua função intertextual. Já o numeral **1** sugere continuidade temática, implicando que há outras cartas sobre o mesmo assunto. Essa análise ajuda os estudantes a compreender que títulos não são apenas enfeites: são escolhas discursivas que estabelecem vínculos entre o conteúdo e o leitor.

5. Promova a reflexão sobre a datação dos textos, mesmo quando a data não está explícita. Essa inferência depende de múltiplos elementos: o mês e o ano da edição, o número da revista, os conteúdos mencionados. Essa compreensão articula leitura, contexto e raciocínio lógico, e é essencial para formar leitores atentos ao suporte, à fonte e à veracidade da informação – uma habilidade de crítica em tempos de circulação acelerada de textos digitais.

6. Incentive o reconhecimento de informações explícitas e implícitas no texto. Ao solicitar que os estudantes julguem como verdadeiras ou falsas determinadas afirmações, ela promove a revisão ativa das cartas, consolidando sua compreensão geral. Mais do que avaliar o conteúdo de cada carta, essa atividade contribui para a percepção de suas intenções: elogiar, comentar, sugerir. Trata-se de fortalecer a relação entre conteúdo, objetivo comunicativo e forma textual.

Promova uma breve conversa antes de marcar **V** ou **F**. Peça aos estudantes que localizem a data da publicação. Essa atividade ativa **EF15LP03** e **EF35LP03** ao exigir leitura atenta e análise de sentido.

Este é o momento ideal para retomar o conceito de carta do leitor, apresentado no boxe da página. Reforçar que esse gênero tem circulação pública, propósito argumentativo e estrutura própria contribui para que os estudantes reconheçam a linguagem como meio de participação social. Além disso, pode-se promover uma discussão sobre os canais atuais de envio de cartas e mensagens aos meios de comunicação, atualizando o olhar da turma sobre as práticas de escrita no mundo digital.

Atividade complementar

Se possível, organize uma atividade com revistas ou jornais reais. Peça que as duplas localizem cartas, identifiquem os temas tratados e classifiquem-nos em comentários, críticas, sugestões ou reclamações. Essa prática reforça a função social do gênero e aproxima os estudantes da escrita como forma real de interação com o mundo.

Orientações

Depois de observar, ler e interpretar cartas do leitor em diferentes camadas (conteúdo, estrutura, função), esta página propõe um momento de **sistematização e consolidação** das aprendizagens. A composição de quadros, o preenchimento de lacunas e a produção de síntese são práticas que favorecem a organização do conhecimento e ajudam os estudantes a construir relações entre forma e sentido.

7. O quadro retoma elementos fundamentais das cartas – título, remetente, origem e meio de envio – reforçando que **um texto é mais do que seu conteúdo verbal**: ele está vinculado a um contexto de produção e circulação. Essa atividade ajuda os estudantes a reconhecer dados que situam o texto no tempo, no espaço e nas redes de interlocução.

8. Peça que leiam o texto com lacunas e observem o quadro de palavras. Estimule a discussão sobre o significado de cada termo antes de preencher. A atividade amplia o vocabulário associado à produção e leitura de cartas de leitor, mobilizando **EF35LP04** (inferência de significados com base no contexto) e os componentes de compreensão textual.

9. Conduza a turma a perceber a importância da síntese – habilidade essencial para consolidar a compreensão. Ao pedir que os estudantes resumam o conteúdo de cada carta e a resposta recebida, o material incentiva o exercício da leitura crítica, da escuta e d[illegible] sentidos. Essa tarefa reforça a noção de que **a linguagem é [illegible] trução dialógica**, e que todo texto – inclusive cartas – é parte de uma rede de vozes.

Incentive os estudantes a fazerem um resumo claro e objetivo.

Resposta esperada (modelo):

– Carta 1: o leitor comenta uma matéria sobre desmatamento e elogia seu conteúdo de alerta.

– Carta 2: a turma elogia a revista e sugere novos textos sobre a extinção de animais, especialmente as abelhas.

Essa atividade ativa **EF35LP03** (identificação da ideia central) e desenvolve a habilidade de síntese textual, fundamental para a produção autônoma.

7. Complete a tabela com as informações solicitadas.

	Carta 1	Carta 2
Título	"Sumiço dos bichos 1".	"Sumiço dos bichos 2".
Remetente	Ryan M. dos S.	Alunos do quarto ano C do Colégio Elementar de Campinas.
De onde	São Paulo (SP).	Campinas (SP).
De que forma a carta foi enviada	Pela internet.	Pela internet.

As cartas do leitor podem ser enviadas por correio, por *e-mail*, redes sociais ou ainda por meio de outros recursos disponibilizados pelos *sites* para esse tipo de comunicação, como *links* na própria publicação.

8. Complete a frase com as palavras do quadro.

erros • opinião • reclamações • sugestões

Em geral, a carta do leitor contém a opinião de quem a escreveu sobre um texto publicado pelo veículo de comunicação. Sugestões, reclamações e indicações de erros também são frequentes nessas mensagens.

9. Resuma o assunto de cada carta do leitor e as respectivas respostas dadas pela revista *CHC*.

9. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Leitura e análise de cartas do leitor
Rubrica sugerida:

- Objetivo: Conhecer o gênero textual carta do leitor
- Critérios observáveis:

Identifica partes da carta (local, data, vocativo, corpo, despedida e assinatura).

Reconhece o leitor e o emissor da carta.

Compreende a intenção comunicativa (crítica, sugestão, elogio).

Como usar em sala: Após a leitura das cartas, proponha uma atividade de reconstrução coletiva dos elementos estruturais. Liste as partes identificadas no quadro. Use a rubrica para observar quais estudantes conseguem reconhecer os componentes obrigatórios e o propósito comunicativo.

ESTUDO DA ESCRITA

Acentuação gráfica de proparoxítonas e oxítonas

1. Releia a frase a seguir.

Adoramos os artigos e **gostaríamos** de saber um pouco mais sobre as consequências da extinção dos animais [...].

a) Separe em sílabas a palavra destacada.

1. a) Gos-ta-rí-a-mos.

b) Em qual sílaba está o acento gráfico?

( ) Última. ( ) Penúltima. (X) Antepenúltima.

2. As palavras no quadro a seguir foram retiradas das cartas do leitor apresentadas.

até • néctar • olá

a) Circule a sílaba tônica dessas palavras.

b) Alguma dessas palavras recebe acento gráfico na mesma sílaba que a palavra da **atividade 1**? Por quê?

2. b) Não, porque nelas a sílaba tônica não é a antepenúltima: é a última em **até** e **olá**, e a penúltima em **néctar**.

As palavras cuja sílaba tônica é a antepenúltima são **proparoxítonas**.
Palavras proparoxítonas sempre recebem acento gráfico (agudo ou circunflexo).

3. Complete adequadamente as frases com as palavras dos quadros.

critico • crítico | duvida • dúvida | pratica • prática

a) O _crítico_ não gostou do filme.

b) Eu _critico_ a apresentação daquele ator.

c) Rafael tem uma _dúvida_, professora.

d) Carla _duvida_ do que o irmão diz.

e) Laura _pratica_ atividade física todos os dias.

f) Beatriz gosta da _prática_ diária de exercícios.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Os sinais gráficos que marcam a tonicidade das palavras desempenham função essencial na leitura e na escrita. O acento gráfico orienta o leitor na pronúncia, organiza o ritmo da fala e ajuda a distinguir palavras que possuem escrita semelhante. Esta página propõe atividades que tratam da acentuação em contextos reais de uso da língua, a partir de trechos lidos anteriormente.

1. É apresentada a palavra **gostaríamos**, extraída de uma das cartas do leitor. A separação em sílabas permite identificar a antepenúltima sílaba como tônica, configurando uma proparoxítona. Todas as palavras desse grupo recebem acento gráfico, independentemente de outros fatores. A retomada da leitura, feita com atenção à tonicidade, conduz ao reconhecimento da regra e prepara o terreno para o contraste com outros casos.

Durante a mediação, é essencial valorizar a leitura em voz alta e a escuta coletiva. A oralidade ajuda a fixar o reconhecimento da sílaba tônica e permite observar como o acento influencia a fluência e a interpretação. Práticas de leitura em duplas, com pausas e revezamento, favorecem o domínio do ritmo e a percepção dos contrastes.

2. a) A sílaba tônica é aquela pronunciada com mais intensidade. O acento gráfico destaca essa sílaba em palavras oxítonas ou proparoxítonas. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Reconhecer a sílaba tônica em palavras com e sem acento gráfico.

2. b) Nenhuma das palavras tem acento na antepenúltima sílaba. **Até** e **olá** são oxítonas (última sílaba tônica) e **néctar** é paroxítona (penúltima sílaba tônica).

A comparação permite classificar as palavras conforme a posição da sílaba tônica e compreender por que recebem ou não acento. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Analisar e comparar padrões de acentuação gráfica em palavras de diferentes tonicidades.

3. O acento assinala a tonicidade, a qual, por vezes, diferencia a classe das palavras. **Crítico**, **dúvida** e **prática** são substantivos proparoxítonos e recebem acento. **Critico**, **duvida** e **pratica** são formas verbais paroxítonas sem acento. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Diferenciar palavras com significados distintos a partir da acentuação gráfica e reconhecer efeitos de sentido relacionados à tonicidade.

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP03

Orientações

Esta página dá continuidade ao trabalho com acentuação gráfica, com foco especial na identificação da sílaba tônica. O conteúdo está inserido em uma proposta visual e concreta: a observação de imagens e a nomeação de objetos e seres já conhecidos pelos estudantes. A relação entre palavra, imagem e som cria uma ponte eficaz entre oralidade e escrita.

A atividade tem como objetivo principal consolidar a percepção da sílaba mais forte em cada palavra. O reconhecimento da tonicidade é uma habilidade que exige escuta atenta e sensibilidade fonológica. Ao escrever as palavras correspondentes às imagens e marcar a sílaba tônica, os estudantes estabelecem uma relação entre grafia, pronúncia e significado. Essa relação fortalece o domínio da leitura e da escrita.

As palavras selecionadas – **sofá**, **urubu**, **dominó**, **anel**, **robô**, **amendoim** – compartilham uma característica comum: são oxítonas, ou seja, têm a última sílaba como a mais forte. Algumas são acentuadas, outras não. Essa diversidade permite observar as regras de acentuação de modo contextualizado. **Sofá**, **dominó** e **robô** recebem acento por terminarem em vogal tônica. **Amendoim** não recebe acento, embora também tenha a tonicidade final. A comparação entre elas estimula o raciocínio sobre o uso das regras e a escuta precisa da fala.

Durante a mediação, a leitura oral das palavras deve ser valorizada. Pode-se propor que os estudantes pronunciem as palavras lentamente, marcando a sílaba mais forte. A escrita coletiva na lousa, com destaque visual para a sílaba tônica, contribui para tornar o conceito mais visível. Atividades como bater palmas ou pisar no chão na sílaba forte também ajudam a internalizar o ritmo da palavra.

A consciência da tonicidade amplia a fluência e a compreensão textual. A criança que escuta com atenção a força da sílaba é capaz de aplicar melhor as regras ortográficas e de identificar diferenças de sentido e função nas palavras. Quando esse trabalho ocorre de maneira integrada à observação e à escuta, torna-se mais efetivo.

O foco na tonicidade complementa o que foi explorado nas páginas anteriores sobre proparoxítonas e reforça o conhecimento das oxítonas – grupo bastante frequente na língua portuguesa, tanto em palavras do cotidiano quanto em vocabulário escolar. O conteúdo contribui de forma direta para o desenvolvimento da leitura oral fluente e para a escrita com precisão.

A mudança de posição da sílaba tônica pode alterar o sentido de uma palavra.

4. Escreva o nome do que está retratado nas imagens.



sofá



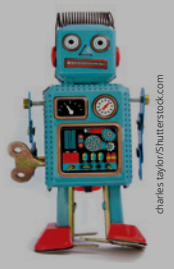
urubu



dominó



anel



robô



amendoim

a) Copie as palavras e circule a sílaba tônica de cada uma.

4. a) Sofá, urubu, dominó, anel, robô, amendoim.

b) Como essas palavras se classificam quanto à posição da sílaba tônica?

4. b) Todas são oxítonas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

4. a) Em todas as palavras, a última sílaba é pronunciada com mais intensidade. Destaque que a presença do acento gráfico em três delas reforça a tonicidade, enquanto **amendoim**, **anel** e **urubu** não são acentuadas, mas têm a última sílaba como tônica. A escuta atenta da pronúncia permite confirmar a classificação correta.

4. b) Palavras oxítonas apresentam a sílaba tônica na última posição. Algumas recebem acento gráfico por terminarem em **a(s)**, e **(s)**, **o(s)** ou **em/ens**, conforme as regras de acentuação.

Nesse grupo, todas têm tonicidade final, mesmo quando não apresentam acento visível (caso de **amendoim**). Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Reconhecer e classificar palavras quanto à sílaba tônica, aplicando regras de acentuação gráfica em palavras oxítonas.

5. Leia as palavras no quadro a seguir e circule a sílaba tônica delas.

jacaré • civil • rapaz • guru • atum • bombom
edredom • purê • crochê • cipó • cajá • metrô
trenó • abacaxi • guaraná • peru

a) Qual é a posição da sílaba tônica dessas palavras?

( ) Antepenúltima sílaba.

( ) Penúltima sílaba.

(X) Última sílaba.



Fábio Eugênio

b) Copie as palavras acentuadas, separando-as em sílabas.

5. b) ja-ca-ré

ci-pó

me-trô

tre-nó

cro-chê

ca-já

pu-rê

gua-ra-ná

c) Com que letra terminam as sílabas tônicas?

5. c) Todas terminam com as vogais **a**, **e** ou **o**.

As palavras oxítonas terminadas em **a**, **e** ou **o**, com ou sem **s** no final, devem ser acentuadas.

As oxítonas [illegible] **ninguém** e **armazéns**, também recebem acento gráfico.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A proposta da página aprofunda a análise das palavras oxítonas, com foco na regra de acentuação gráfica. O trabalho começa com uma lista de palavras conhecidas, muitas delas relacionadas ao imaginário da infância. A presença de nomes de animais, comidas e objetos favorece o reconhecimento e a familiaridade sonora.

As atividades convidam os estudantes a identificar a sílaba tônica em cada palavra, reforçando o vínculo entre leitura oral e estrutura silábica. O exercício de circular a sílaba mais forte funciona como recurso de atenção fonológica e fortalece a percepção da tonicidade como um elemento que organiza a palavra. A marca visual reforça a escuta.–

A separação silábica, solicitada nas palavras acentuadas, contribui para observar a regularidade na estrutura dessas oxítonas. Todas as palavras destacadas têm a sílaba tônica na última posição e terminam na vogal **a**, **e** ou **o**. Esse padrão conduz naturalmente à regra apresentada no quadro explicativo: palavras oxítonas terminadas em **a**, **e** ou **o** recebem acento gráfico.

A leitura do quadro conceitual pode ser feita em voz alta, com pausas para discutir os exemplos dados e aplicar a regra em palavras novas. Pode-se propor que a turma traga palavras do cotidiano ou de suas leituras que obedeçam ao mesmo padrão. Esse exercício de ampliação ativa o vocabulário e reforça a consciência ortográfica.

Durante a mediação, a leitura oral das palavras permite perceber que o som da sílaba tônica orienta a escrita. Palavras como **cipó**, **cajá** e **purê** ilustram com clareza o funcionamento da regra. A atividade também oferece espaço para observar casos em que o plural não interfere na acentuação, como **cipó**/**cipós** ou **jacaré**/**jacarés**. Esse ponto pode ser explorado com naturalidade, relacionando-o à função do acento como marcador de tonicidade, e não de flexão.

O reconhecimento das oxítonas acentuadas fortalece o domínio da ortografia e amplia a competência de leitura em voz alta. Essa prática, recorrente no ciclo de alfabetização, permanece essencial no 5º ano para consolidar a fluência e garantir uma escrita segura.

A ampliação do repertório com palavras como **Pará**, **bebê**, **vovô**, **cortês** e **maracujá** permite observar que a regra se aplica a nomes próprios, estrangeirismos e palavras de uso frequente.

5. a) Em todas as palavras, a sílaba pronunciada com maior intensidade está na última posição. Essa é a característica das oxítonas. Palavras como **jacaré**, **cipó**, **cajá** e **purê** ilustram bem esse padrão. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Identificar a sílaba tônica em palavras oxítonas e aplicar regra de acentuação.

5. b) A separação silábica permite reconhecer com clareza a tonicidade. Nessas palavras, a última sílaba é tônica, e todas terminam com vogais tônicas (**a**, **e** ou **o**). O acento gráfico marca a sílaba tônica quando ela está na posição final e termina em uma dessas vogais. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Aplicar conhecimento sobre separação silábica e uso do acento gráfico conforme a tonicidade.

5. c) As palavras acentuadas na atividade seguem a regra gramatical que determina o uso do acento gráfico em oxítonas terminadas em **a**, **e**, **o**, com ou sem **s** no final. A regra é válida também para terminações em **em** e **ens**, como nos exemplos **ninguém** e **armazéns**. Habilidade desenvolvida: **EF05LP03** – Reconhecer padrões de acentuação gráfica com base na terminação da sílaba tônica

A página reforça o vínculo entre escuta, forma escrita e norma ortográfica. O destaque visual da sílaba tônica, a separação silábica e a aplicação da regra trabalham de forma integrada para consolidar o reconhecimento das oxítonas acentuadas.

Orientações

6. Nesta atividade, os estudantes entram em contato com um trecho de reportagem que trata de um tema já trabalhado anteriormente na unidade: o convívio entre pessoas e animais. A proposta didática aqui é articular a leitura de um texto informativo com o uso consciente de palavras oxítonas e proparoxítonas, aprofundando o que já foi estudado sobre tonicidade e acentuação gráfica.

O estudante é desafiado a compreender o texto, relacionar o conteúdo das frases com o vocabulário disponível e reconhecer a forma gráfica correta de palavras cuja sílaba tônica exige ou não acento gráfico.

Essa proposta integra leitura, compreensão textual e aplicação de conhecimento gramatical em situação de uso. O foco recai na função dos acentos gráficos como recurso de clareza, e não como regra isolada.

Inicie com uma leitura coletiva do texto, com ou sem as lacunas, dependendo da autonomia da turma. Faça perguntas simples para garantir que todos compreenderam o tema central (O que é o BioParque? O que mudou em relação aos zoológicos tradicionais? Que animais aparecem no texto?). Essa abordagem evita que a atividade se torne uma simples decodificação de palavras.

Para cada lacuna, incentive os estudantes a:

- Identificar o sentido da frase antes de escolher a palavra.
- Verificar se a forma escolhida mantém a coerência com o tempo verbal, o número e o campo semântico.
- Observar se a palavra exige acento, com base na tonicidade (oxítona ou proparoxítona).
- Justificar oralmente suas escolhas – esse momento é essencial para consolidar a aprendizagem.

É importante relembrar à turma que:

- Proparoxítonas sempre recebem acento gráfico.
- Oxítonas terminadas em **a**, **e**, **o**, **em** ou **ens** devem ser acentuadas, quando a sílaba tônica for a última.
- A tonicidade não depende apenas da escrita, mas precisa ser ouvida com atenção na pronúncia.

Proponha que as palavras do quadro sejam lidas em voz alta antes de inseri-las, destacando oralmente a sílaba mais forte e discutindo se há necessidade de acento gráfico.

- **Leitura com foco na compreensão global e local do texto:** os estudantes precisam entender o conteúdo para preencher corretamente as lacunas.
- **Aplicação ativa de regras ortográficas**: a gramática entra a serviço da produção e da interpretação, não como fim em si.
- **Ampliação do vocabulário:** termos como **indivíduo**, **reformulação**, **integração**, **tucano-do-bico-preto** aparecem em contexto real.
- **Escuta e análise da língua falada:** a identificação da sílaba tônica exige sensibilidade à sonoridade das palavras, o que fortalece a fluência e a escrita.

Atividades complementares

- Proponha que os estudantes criem frases com as palavras utilizadas no preenchimento.
- Peça que localizem outras palavras oxítonas ou proparoxítonas no próprio texto.
- Estimule que tragam reportagens semelhantes de jornais, revistas ou *sites* e identifiquem palavras com acento gráfico, justificando sua forma.

A atividade desta página desenvolve a habilidade **EF05LP03** porque exige que o estudante leia um texto real e complete lacunas com palavras oxítonas e proparoxítonas, aplicando regras de acentuação gráfica.

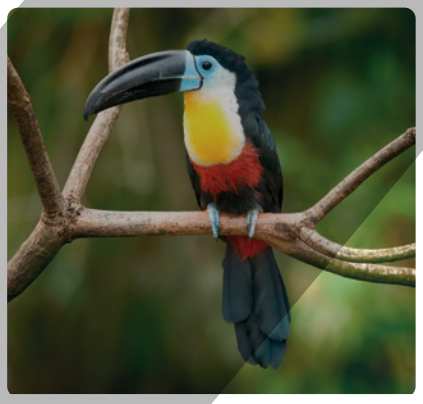
6. O texto a seguir é um trecho de uma reportagem sobre espaços que promovem uma aproximação saudável entre pessoas e animais. Leia-o com atenção e complete as lacunas com as palavras oxítonas e proparoxítonas do quadro.

simpático • também • zoológico • público • físicas

LUGARES PARA OBSERVAR ANIMAIS NO BRASIL

O BioParque do Rio é um _____ zoológico _____ que tem a proposta de reconectar o _____ público _____ com a natureza. Para isto, os ambientes passaram por uma reformulação completa para garantir condições de bem-estar aos animais em recintos adequados a cada indivíduo. _____ Também _____ foi promovida a integração de espécies, juntando, portanto, aquelas que antes viviam isoladas ou em pequenos grupos. Algumas instalações contam com barreiras naturais ou _____ físicas _____, mas não há mais grades, nem jaulas como antes.

O passeio começa pelo espaço conhecido como "Imersão Tropical". Ali, é possível ver mais de 40 espécies, como o _____ simpático _____ tucano-do-bico-preto. Mais adiante, o público chega à "Vila dos Répteis". Nesses ambientes abertos e cercados por painéis transparentes estão os jacarés-de-papo-amarelo, que convivem em harmonia com tartarugas-amazônicas e cágados. Ao lado, fica o "Jardim de Burle Marx", agradável lar de flamingos.



Martin Mecnarowski/Shutterstock.com

-bico-preto.



valio845sl/Stockphoto.com

Flamingo.

Acervo editora

Lugares para observar animais no Brasil. *Rota de Férias*, São Bernardo do Campo, 2 jun. 2021. Disponível em: https://rotadeferias.com.br/observar-animais-brasil. Acesso em: 11 jun. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

7. Agora que você completou o texto, aguarde a orientação do professor para lê-lo em voz alta.

- Prepare-se relendo o texto e observando a pronúncia das palavras e a pontuação.
- Leia em um tom de voz que todos possam ouvir.

8. Releia o trecho final do texto apresentado.

> Nesses ambientes abertos e cercados por painéis transparentes estão os jacarés-de-papo-amarelo, que convivem em harmonia com tartarugas-amazônicas e cágados. Ao lado, fica o "Jardim de Burle Marx", agradável lar de flamingos.

Nesse trecho predomina uma sequência descritiva. O uso desse recurso ajuda o leitor a

a) ( ) escolher melhor o local onde irá passear.

b) (X) imaginar o local descrito.

c) ( ) saber a opinião dos responsáveis pelo local.

9. Você já esteve em algum local em que foi possível ter contato com a natureza e ficar mais próximo de animais? Descreva esse local e os animais que vivem nele.

9. Resposta pessoal.

10. Forme grupo com quatro ou mais integrantes e, juntos, pesquisem na internet instituições públicas ou privadas que promovam a preservação de espécies de animais.

Escolham uma dessas instituições para apresentem, aos demais colegas, o trabalho desenvolvido por ela. 9. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, o trabalho com o texto jornalístico se amplia em três direções: a leitura interpretativa da estrutura textual, a leitura oral como prática de escuta e expressão, e a produção de um texto descritivo a partir da realidade local dos estudantes. O foco está na observação da linguagem e na relação entre forma, conteúdo e intenção comunicativa.

7. Reserve um tempo para a preparação da leitura. Recomende que os estudantes releiam o texto silenciosamente, prestando atenção à pontuação e à pronúncia. Durante a leitura em voz alta, observe aspectos como clareza, entonação, autocorreção e fluência. Registre observações individuais, que servirão para acompanhar o progresso de cada leitor. Essa escuta ativa valoriza a leitura como prática expressiva e promove maior confiança nos estudantes.

8. Destaque que a sequência descritiva ajuda o leitor a visualizar o ambiente retratado. Esse recurso é comum em reportagens e outras narrativas informativas. A análise dessa estrutura fortalece a compreensão de como a linguagem constrói imagens e contribui para o sentido do texto. O estudante que reconhece o tipo de sequência textual desenvolve maior autonomia de leitura.

9. Os estudantes são convidados a produzir um texto descritivo curto sobre locais em que seja possível observar animais. A proposta permite integrar observação do entorno, memória pessoal e uso da linguagem descritiva. A escrita nasce de uma experiência concreta, o que favorece a elaboração de frases mais completas e ricas em detalhes. Pode-se estimular a inclusão de informações visuais, auditivas e sensoriais, guiando os estudantes na construção de um parágrafo coeso.

10. Reserve um tempo para que os estudantes possam realizar as pesquisas. Instituições como o ICMBio e o Ibama são responsáveis por conservar e fiscalizar unidades de preservação. Além desses órgãos governamentais, existem organizações não governamentais (ONGs), como a Sociedade de Pesquisa em Vida Selvagem e Educação Ambiental (SPVS), o Santuário de Elefantes Brasil, o Onçafari e o Instituto de Conservação de Animais Silvestres (ICAS). Os estudantes podem pesquisar informações como o local onde essas instituições estão no Brasil, de quais animais elas cuidam, como funciona o trabalho etc. Depois que concluírem a pesquisa, é importante que os grupos se reúnam e organizem as apresentações. Oriente os demais a ouvirem com atenção e respeito os colegas e, ao final, fazerem comentários, sugestões ou apresentarem dúvidas, caso elas surjam.

Essas atividades formam um ciclo completo de letramento: leitura com interpretação, leitura oral com escuta e expressão, e produção de um texto com base na observação do mundo. O trabalho se estrutura sobre práticas reais de linguagem, promovendo o uso ativo e significativo da língua.

Orientações

A leitura proposta nesta página insere o leitor no quarto de uma criança. Um espaço íntimo, tecido por rotina e mistério, onde se misturam o cheiro dos bolinhos ao entardecer, as visitas à casa da avó, os jogos de escola, as árvores do bairro, os campos ainda livres. E entre tudo isso, o medo. O escuro não aparece como ameaça grandiosa, mas como silêncio, dúvida, presença indefinida. Essa narrativa oferece passagem para um mergulho na linguagem e na imaginação, resgatando a voz interior que observa e sente.

O narrador se apresenta com franqueza. Nome, idade, opiniões, memórias. Fala sobre o que ama, sobre o que teme. Mostra detalhes do cotidiano com ternura e naturalidade. Nada nele é extraordinário, exceto o fato de narrar com verdade. Em uma noite comum, quando a casa já dorme, o escuro se instala. O menino tenta contornar o desconforto com imagens positivas: pensa em bolinhos, banho de rio, a avó. Isso basta para sossegar. Mas, então, o som da porta do armário interrompe a tentativa de adormecer.

O trecho estimula um tipo de leitura que ultrapassa o conteúdo. Exige escuta atenta às entrelinhas, ao que se move no intervalo entre uma imagem e outra. A escolha da primeira pessoa não apenas define o narrador, mas posiciona o leitor dentro da cena. Cada frase aproxima. O estilo fragmentado, breve, direto, sustenta a intimidade da voz que conta.

Essa leitura não se limita à análise da estrutura. Permite o acolhimento de experiências que, embora comuns, nem sempre recebem espaço na escola. O medo do escuro, os pensamentos antes de dormir, o silêncio do quarto – tudo isso faz parte da formação emocional e simbólica das crianças. Trabalhar esse texto é reconhecer essas vivências como legítimas e significativas.

Durante a leitura, é possível observar aspectos da narrativa: descrição de ambiente, tempo psicológico, uso de detalhes sensoriais, progressão narrativa. Esses elementos compõem um quadro expressivo, sem excessos, com linguagem precisa e afetiva. Mais do que compreender o que o personagem sente, o estudante pode relacionar a história à própria experiência de enfrentar o desconhecido.

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

Para algumas crianças, ter medo do escuro é algo recorrente e, por isso, acabam imaginando coisas. No texto a seguir, um menino bem esperto e criativo admite que tem medo do escuro e, em determinada noite, uma coisa bem incomum acontece.

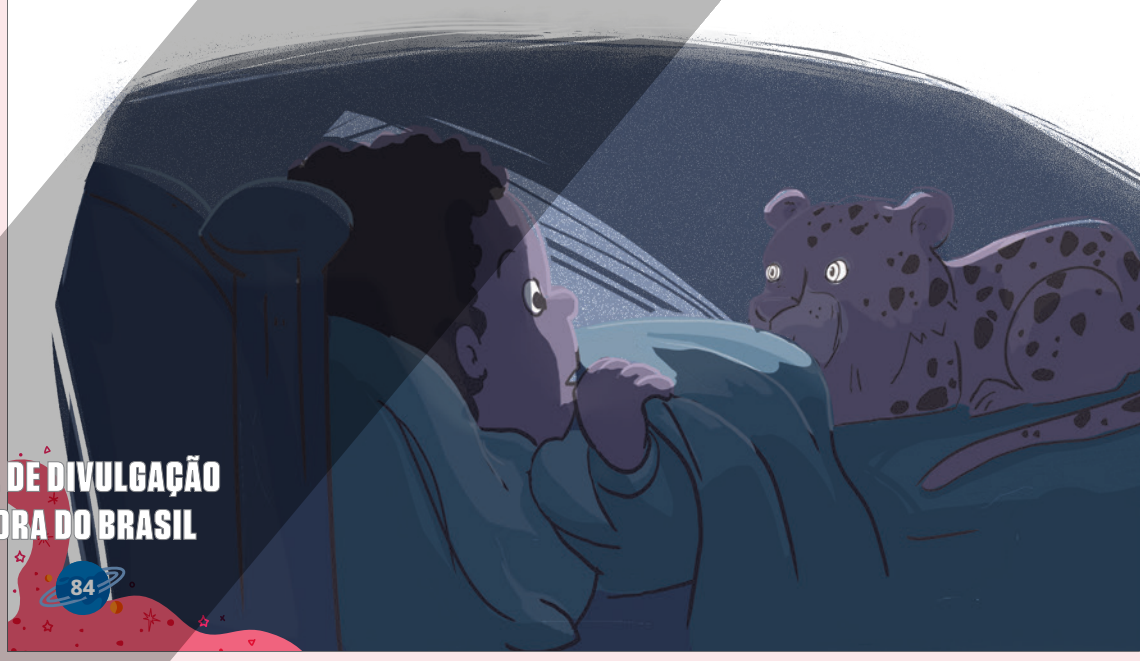
Uma história animal

Estou aqui para contar uma história.
Mas antes devo me apresentar.
Meu nome é Bruno.
Tenho oito anos.
Minha mãe diz que eu sou bonito.
Meu pai não diz, mas também acha.
Eu acho que beleza não é o mais importante.

Minha avó diz que sou curioso. Ela acha que eu mexo demais com tudo. Mas a toda hora me chama para a casa dela, que fica perto da minha. Nós gostamos de assistir juntos à *Sessão da tarde* na TV.

Gosto da minha casa porque é alegre e tem muitas árvores. Gosto da minha escola, principalmente porque lá tenho amigos. Gosto da minha cidade, que é pequena e ainda tem campos e matinhos pra gente brincar.

Como vocês podem ver, sou um cara de sorte. Levo uma vida boa.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A literatura, nesse contexto, não oferece respostas. Mas abre espaço para que perguntas surjam e circulem com respeito. O que mora dentro do escuro? Por que ele assusta? O que ajuda a atravessar o medo? Quando os estudantes compartilham essas perguntas, a leitura cumpre sua função mais delicada: ampliar a escuta e fortalecer a presença do outro no espaço da linguagem.

É recomendável transformar o espaço da sala em um ambiente de escuta e acolhimento. Reduzir a luz, reorganizar os assentos em meia-lua e silenciar estímulos externos ajuda a criar um clima propício para receber a narrativa. O objetivo é interromper o ritmo habitual da aula e abrir espaço para a escuta com atenção.

Inicie a leitura em voz alta, com entonação serena e pausas bem-marcadas. O silêncio entre frases permite que as imagens do texto se formem com nitidez na mente dos estudantes. Após a leitura, proponha uma conversa inicial com perguntas simples: o que chamou atenção? Qual momento permaneceu na lembrança? Essas perguntas não exigem explicação imediata, mas convidam o grupo a permanecer dentro da atmosfera criada pelo texto.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP10**, **EF35LP22**

Porém, até ontem à noite, eu tinha um sério problema. Esse problema se chama Medo de Escuro.

[...]

Quando fiquei sozinho, ainda estava completamente acordado. Fiz de conta que me sentia tranquilo e procurei me ajeitar com o lençol. O quarto estava escuro, mas eu podia ver a cortina da janela, que deixava passar um pouco de luz da rua. Fiquei me virando na cama, barriga pra baixo, barriga pra cima. Finalmente encontrei uma posição boa, virado de lado. Fechei os olhos. Procurei na mente coisas agradáveis de lembrar. Banho de arroio no domingo... Bolinhos de chuva da minha avó... Logo me senti melhor. Voltei a pensar na máquina de molhar plantas, e pensando nisso me veio o sono. Mas então, bem na hora em que eu ia adormecer, ouvi um *clic* na porta do armário. Abri os olhos imediatamente, para escutar melhor.

Silêncio... Silêncio total.

Voltei a fechar os olhos.

Outro *clic*.

O som de uma coisa se arrastando.

Silêncio.

Meu coração já estava na garganta.

Decidi que precisava criar coragem para olhar direito para a janela. Queria me convencer de que a causa de tudo era o vento. Reuni minhas forças e olhei: uma luz branca brilhante vinha se derramando como leite pela veneziana, inundando aos poucos todo o quarto.

[...]

Quando pensei que minha cabeça ia estourar, bem nessa hora, ouvi uma voz dizendo assim:

— O que você quer aqui?

Como, o que eu quero aqui? Estou na pior hora da minha vida, entregue a uma terrível ameaça, morrendo de medo, e alguém me pergunta, com a voz mais calma do mundo, o que eu quero? Fiquei tão surpreso que no mesmo instante, como por milagre, o medo passou. Simplesmente passou, sumiu. Até consegui abrir os olhos novamente. O que vi foi



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, a narrativa chega ao ponto de virada. O que antes parecia ameaça toma outra forma. O medo, que vinha crescendo como uma onda silenciosa, se desfaz no momento em que a pergunta inesperada rompe o suspense. "O que você quer aqui?" – a voz que surge no escuro não grita, não assusta, não ameaça. Apenas pergunta. A partir disso, tudo se transforma.

O texto avança com precisão narrativa. O menino, ainda imerso no escuro do quarto, enfrenta o momento mais intenso da tensão. Sons, silêncio, luz incomum, sensação de perigo. A construção do medo ocorre por meio de detalhes: o corpo se contrai, a luz se espalha, os olhos se fecham, os pensamentos aceleram. Cada gesto revela mais do que as palavras.

O susto, porém, não vem do que se vê, mas da pergunta feita com calma. A narrativa quebra a expectativa. Não há monstro, grito ou fuga. Há surpresa, sim, mas ela desarma. Quando a voz pergunta, o medo se dissolve. Algo muda dentro do personagem – e também dentro do leitor. Essa passagem mostra que o desconhecido não precisa ser enfrentado com violência. Escutar e perguntar já basta.

A linguagem escolhida intensifica essa transformação. A voz do narrador mantém proximidade com quem lê, sem excessos, com fluidez. Os contrastes entre silêncio e som, escuridão e luz, tensão e alívio, constroem uma experiência sensorial rica, que atravessa quem lê com leveza e estranhamento ao mesmo tempo.

Durante a leitura em sala, é importante respeitar o ritmo do texto. Interromper a leitura para antecipar conclusões enfraquece a surpresa que sustenta o clímax. Melhor manter o silêncio junto com o personagem, esperar a pergunta inesperada e só depois abrir espaço para as reações dos estudantes.

A imagem sugerida – o encontro entre o menino e uma jaguatirica no quarto escuro – deve dialogar com o tom da narrativa: nada de susto ou exagero. A cena não mostra ameaça, mas presença. Um olhar que observa de perto, que brilha no escuro, que devolve a pergunta com delicadeza. O texto inteiro gira em torno dessa inversão: o medo é vencido não pela fuga, mas pela escuta. O desconhecido, antes assustador, se revela figura sensível, com voz e olhos. Assim, a narrativa propõe um outro modo de lidar com o que nos assusta: nem contra, nem distante, mas junto.

alguém olhando para mim. Um par de olhinhos pequenininhos brilhava no escuro, bem em cima da minha barriga.

Quem é você? – perguntei, muito admirado.

Os olhinhos piscaram e a voz respondeu:

— Me chamo Gegé.

Nada mais disse. Ficou em silêncio, até eu perguntar de novo?

— O *que* é você?

— Sou uma jaguatirica.

— Uma o quê?

— Jaguatirica. Animal da família dos felinos. Gato-do-mato. Do jeito que vai, ameaçada de extinção. Como certas baleias, tamanduás, raposas-vermelhas, os tuco-tucos, os lobos-guarás, as borboletas-azuis, os...

[...]

Lilian Dreyer. *Uma história animal*. Porto Alegre: Consultor Editorial, 2000. *E-book*.

1. Quem é o narrador da história? Que efeito este tipo de narrador transmite ao texto? 1. O narrador da história é Bruno; além de narrar, ele é personagem e vivencia tudo que está contando. Esse tipo de narrador deixa o leitor mais perto de tudo que acontece na história.

2. Após o pai sair do quarto, o narrador conta várias situações que aconteceram. Ele estava acordado ou dormindo? Sublinhe um trecho na história que justifique sua resposta. 2. Acordado, pois no texto o narrador afirma que ia adormecer e que abriu os olhos.

3. O que a jaguatirica quis dizer com "do jeito que vai" ao dizer que estava ameaçada de extinção como outros animais? 3. Resposta pessoal.

Além da jaguatirica, o texto menciona outros animais em risco de extinção. Escolha um desses animais e o desenhe.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O trecho final do excerto mostra Gegé, a jaguatirica falante, que interrompe o silêncio com uma presença ao mesmo tempo misteriosa e acolhedora. A tensão que vinha sendo construída se dissolve sem precisar de explicações. Nenhum susto, nenhuma revelação ameaçadora. Apenas uma pergunta simples e uma resposta inesperada. Assim o enigma se revela.

O menino se depara com o impossível: um animal silvestre que fala e que, sem se impor, apresenta sua condição. O diálogo entre os dois constrói um momento delicado de escuta e reconhecimento. Gegé não exige, não reclama, não acusa. Apenas afirma: pertence a uma espécie ameaçada. Essa informação não chega como dado técnico, mas como constatação poética e crítica. A jaguatirica surge como símbolo daquilo que ainda existe, mas se desfaz aos poucos, enquanto ninguém vê.

Esse trecho permite trabalhar não apenas a conclusão da narrativa, mas também a forma como ela se constrói: o uso da primeira pessoa, a progressão dos fatos, o ponto de virada marcado pelo encontro, o uso do diálogo. Mais do que isso, permite escutar a metáfora do desaparecimento. Ao mencionar outros animais em extinção, Gegé amplia a fala individual para um coletivo que se esconde nos matos, nas florestas, nos espaços ainda não tomados.

Durante a leitura, é recomendável manter o ritmo sereno, dando tempo para que o silêncio entre as falas também comunique. A fala de Gegé funciona como espelho e alerta. Escutar um animal ameaçado [illegible] noite é escutar a si mesmo, diante do que está desaparecendo no mundo. A leitura literária aqui não apenas encanta – convida à consciência.

A presença da jaguatirica transforma a história de medo em diálogo e aproxima o personagem da natureza. Ao nomear os animais, a narrativa planta uma lista viva de nomes que resistem. Um bom fechamento da leitura pode incluir a retomada desses nomes, um mapa dos lugares que cada um habita, uma conversa sobre o que significa "risco de extinção". Nesse gesto, a imaginação encontra a realidade – e a linguagem cumpre sua função de cuidar do mundo.

1. Enfatize o fato de que se trata de um narrador personagem (Bruno). Dessa forma, ele participa dos acontecimentos. Isso dá à narrativa um tom próximo, íntimo. O leitor entra no enredo junto com quem vive a história (habilidade **EF35LP03** – identificação de ponto de vista e foco narrativo).

2. O texto afirma que o menino estava prestes a adormecer, mas ainda tinha os olhos abertos. Essa ambiguidade sustenta a atmosfera do sonho. É importante acolher interpretações alternativas, desde que baseadas no texto. Habilidades envolvidas: **EF35LP04** (inferência) e **EF15LP02** (antecipação e confirmação de informações).

3. A jaguatirica afirma que está ameaçada "do jeito que vai", sugerindo que o atual ritmo das ações humanas leva ao desaparecimento de várias espécies. A resposta exige retomada de conteúdos abordados anteriormente na unidade (**EF35LP04** – compreensão inferencial).

A proposta de desenhar um dos animais citados amplia o contato com o conteúdo e integra as linguagens verbal e não verbal. Essa produção também fortalece a memória da leitura e favorece a personalização do tema. Sugestão: expor os desenhos em sala, criando um "painel da biodiversidade" para lembrar que esses seres não pertencem ao imaginário, mas a um mundo que precisa de cuidado. Habilidades envolvidas: expressão visual e articulação entre leitura e produção multimodal (**EF35LP10**).

TEXTO 2

Sinopse

2. Espera-se que os estudantes mencionem que é possível ler as informações divulgadas em mídia impressa e/ou eletrônica, por exemplo.

1. Você costuma se informar sobre um livro, um filme, uma série ou um espetáculo antes de comprá-lo ou vê-lo? Por quê? De que forma você faz isso?
1. Resposta pessoal.
2. A seguir, você vai ler duas sinopses. A primeira, a seguir, é do livro *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*, de Flavio de Souza.

- Pelo título, o que você acha que é abordado no livro? 2. Resposta pessoal.

Sinopse 1

INFOGRÁFICO CLICÁVEL



Capa do livro *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*, de Flavio de Souza (Companhia das Letrinhas, 2015).

LIVRO

NOVE MONSTROS PERIGOSOS, PODEROSOS, FABULOSOS DO BRASIL: LENDAS FOLCLÓRICAS BRASILEIRAS

[...]

Autoria: SOUZA, Flavio de [...]

[...]

Resumo

Este livro é um desafio! Dentro dele há figuras de nove monstros brasileiros, que estão **camuflados** em meio a traços coloridos. Encontrar todos eles não será fácil, e o leitor vai precisar superar o pavor. Quem conseguir encarar os **monstrengos** terá acesso, como prêmio por sua coragem, a informações interessantíssimas sobre cada uma das **aberrações**: aspecto físico, categoria, lugar de origem, lendas a seu respeito, tipos de poder e – o mais importante – dicas sobre como vencê-las.

Aberração: aquilo que desvia do padrão; anormalidade.
Camuflado: que se disfarçou ou escondeu para não ser visto ou reconhecido.
Monstrengo: criatura monstruosa que se afasta do padrão de qualquer ser conhecido.

[...] *Biblioteca Digital de Santo André*, Santo André, [20--]. Disponível em: http://www.santoandre.sp.gov.br/biblioteca/pesquisa/con_detalhe.asp?ID=141715. Acesso em: 25 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Toda obra precisa de uma porta de entrada. A sinopse pode funcionar como essa porta. Escrevê-la exige precisão, economia e, acima de tudo, convite. Uma boa sinopse pode acender o desejo de conhecer a obra.

Nesta página, os estudantes são conduzidos a pensar como leitores que tomam decisões. Eles observam, avaliam e antecipam. A pergunta inicial ativa memórias de consumo cultural e revela hábitos de leitura. Quem escolhe uma história com base em sua sinopse aprende a valorizar o que o texto promete.

A primeira sinopse, do livro *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*, trabalha com suspense e desafio. A linguagem é construída para provocar. Monstros estão escondidos, camuflados, e só os corajosos avançam. O tom é lúdico, o ritmo é ágil. O leitor é tratado como explorador, não como espectador passivo. A sinopse cria o clima do livro e define seu público.

A capa do livro atua como convite silencioso à leitura. O estilo visual transmite mistério, fantasia e leveza, ao mesmo tempo que propõe um desafio. Letras coloridas se espalham entre formas vibrantes que lembram olhos e criaturas ocultas. A composição sugere monstros camuflados, exigindo do leitor atenção e coragem desde o primeiro contato. Esse material gráfico comunica tanto quanto o texto. Observar a imagem antes da leitura prepara o olhar, ativa a imaginação e sintoniza o leitor com o tom da obra. A experiência já começa na capa.

Ao propor a leitura em silêncio e em voz alta, a atividade reforça o vínculo entre linguagem escrita e oral. A sinopse tem sonoridade. Foi feita para circular, para ser ouvida, para convencer. Durante a leitura coletiva, o estudante exercita entonação, respira no ponto certo, percebe o ritmo da frase. Isso amplia sua escuta e afina sua percepção do efeito produzido pelas palavras

Essa etapa da unidade amplia a visão do estudante sobre o papel da linguagem na mediação entre leitor e obra. A sinopse é um gênero breve, mas precisa de escolhas cuidadosas Escrever para atrair requer domínio. Ler sinopses com atenção desperta essa consciência..

1. Convide os estudantes a refletir sobre os critérios que usam para escolher uma leitura, um filme ou uma série. A pergunta leva à percepção de que todo leitor, mesmo sem notar, cria expectativas com base em informações prévias. Essa consciência abre espaço para compreender a função das sinopses.
2. Estimule a análise das formas disponíveis de descobrir o tema de uma obra antes do contato direto. Indique que jornais, *sites*, vídeos e até conversas com amigos funcionam como fontes.

Objeto digital

A leitura da sinopse literária, primeira da seção **Texto 2**, poderá ser enriquecida com o acesso ao infográfico clicável sobre os principais prêmios literários do segmento infantojuvenil. Esse recurso digital está disponível no Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01

Orientações

3. Oriente a leitura da sinopse destacando os elementos do texto que revelam estilo e intenção. A linguagem é planejada para gerar envolvimento: adota um tom desafiador, brinca com o medo e valoriza a coragem. Peça aos estudantes que observem essas escolhas e pensem em quem o autor espera alcançar com esse texto. Pergunte o que o título sugere e como ele se articula com o resumo.

Direcione o olhar para a imagem que acompanha a sinopse do filme. A relação entre texto e imagem é estratégica. As cores, a posição dos personagens e o estilo visual ajudam a prever o tom da narrativa. Proponha uma leitura visual antes da verbal. Peça que descrevam a imagem e digam o que ela sugere sobre o conteúdo.

A imagem que acompanha a sinopse oferece pistas visuais que reforçam o clima da narrativa. O leitor observa a personagem principal e, com ela, percebe o tom da aventura: há cor, movimento e intensidade. A composição visual antecipa sensações. O texto da sinopse se apoia nesse impacto para sugerir um universo ficcional denso, voltado ao público infanto-juvenil, mas com questões universais.

O espaço ocupado pela sinopse no *layout* remete ao formato típico de jornais e revistas. Essa relação entre gênero e suporte precisa ser notada. Uma sinopse publicada em jornal tem pouco espaço para se estender. Por isso, cada frase funciona com precisão. Os verbos marcam ação. Os nomes estabelecem vínculos com o cenário cultural da Amazônia. [illegible] flitos são apresentados com clareza.

3. Agora observe a imagem que acompanha a sinopse do filme *Ainbo*. Do que você acha que trata a história? 3. Resposta pessoal.

Sinopse 2

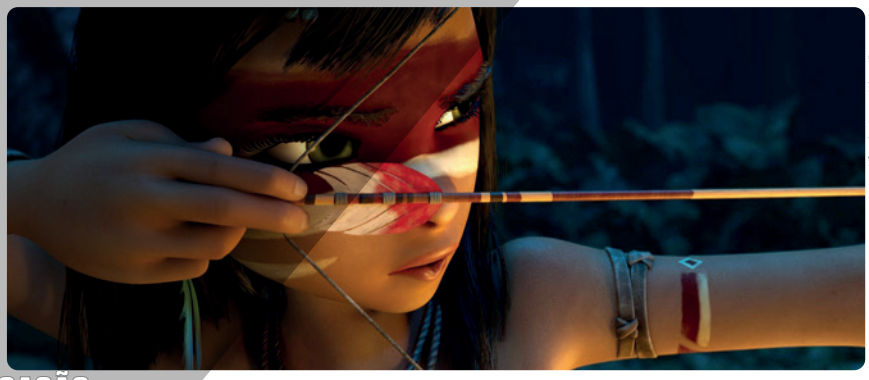
Lançamento no cinema

AINBO – A MENINA DA AMAZÔNIA

Estreia: 6 de maio

Ainbo é a história de uma jovem garota que nasceu e cresceu na selva da Amazônia na aldeia de Candamo. Um dia ela descobre que sua terra natal está sendo ameaçada e percebe que há outros humanos além de seu povo no mundo. Usando a ajuda de seus guias espirituais, o tatu magricelo "Dillo" e a anta **corpulenta** "Vaca", ela embarca em uma jornada para buscar a ajuda do mais poderoso Espírito Materno da Amazônia, a tartaruga "Motelo Mama". Enquanto ela luta para salvar seu paraíso contra a **ganância** e exploração ilegal, ela também briga para **reverter** a destruição e o mal **iminente** do "Yacaruna", o demônio mais **sombrio** que vive na Amazônia. Guiada pelo espírito de sua mãe, Ainbo está determinada a salvar sua terra e seu povo antes que seja tarde demais.

Corpulento: que tem o corpo grande, geralmente em altura e peso.
Ganância: desejo exagerado de ter algo ou vontade de receber mais do que os outros.
Iminente: que está prestes a acontecer, que acontecerá muito em breve.
Reverter: retornar ao estado anterior, mudar para o oposto.
Sombrio: que tem pouca luz, que faz sombra.



Lifestyle pictures/Alamy/Fotoarena

Cena da animação *Ainbo – A Menina da Amazônia* (2021).

Acervo editora

Ainbo – A menina da Amazônia. *Notícias da Cidade*, Região Oeste da Grande São Paulo e Capital, ano 13, ed. 356, p. 10, 22, 28 abr. 2021.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Ciências, Geografia e Matemática

Apresentação e desenvolvimento

A turma será dividida em pequenos grupos, e cada um pesquisará dados sobre características da fauna ou da flora da Amazônia em um período cronológico específico: últimos dez anos, últimos vinte anos ou último século. Entre os elementos a serem investigados estão número de espécies de animais, área nativa, área desmatada e população humana. Com as informações colhidas, cada grupo produzirá um texto expositivo, enriquecido com imagens e representações visuais como gráficos, tabelas e mapas.

O trabalho integrará **Língua Portuguesa** (produção textual); **Ciências** (compreensão dos ecossistemas); **Geografia** (análise espacial e ambiental) e **Matemática** (elaboração e leitura de dados quantitativos). Se houver computadores disponíveis, os materiais poderão ser organizados coletivamente em forma de livro digital e compartilhados com outras turmas por *e-mail* ou *blog*.

Espaço de realização

A pesquisa poderá ser realizada em casa, a redação e organização em sala de aula e a socialização em espaços coletivos da escola, como biblioteca, laboratório de informática ou auditório.

TCT desenvolvido

A atividade se relaciona ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Meio Ambiente**, pois estimula a consciência crítica sobre a preservação da Amazônia, destacando impactos do desmatamento e da ação humana e promovendo atitudes de responsabilidade socioambiental.

ESTUDO DO TEXTO

1. A **sinopse 1**, do livro *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*, começa com uma frase exclamativa. Copie-a.

1. Este livro é um desafio!

Que efeito essa forma de começar o texto produz?

a) ( ) Emociona o leitor.

b) (X) Desperta o interesse do leitor pelo livro.

c) ( ) Alerta o leitor para a dificuldade que enfrentará ao ler o livro.

2. c) Espera-se que os estudantes reconheçam que elas tornam o texto mais descontraído. Comente que a descontração aproxima o texto do público leitor: crianças e jovens.

2. Releia este trecho da **sinopse 1**.

Dentro dele há figuras de nove monstros brasileiros, que estão camuflados em meio a traços coloridos. Encontrar todos **eles** não será fácil, e o leitor vai precisar superar o pavor.

a) A que termo da primeira frase do trecho se refere o pronome **eles**?

2. a) Nove monstros brasileiros.

b) Releia a continuação da sinopse, na página **87**, e sublinhe os dois substantivos que foram usados para se referir a esse termo. 2. b) Resposta no texto.

c) Em sua opinião, essas formas de referir-se aos monstros do folclore brasileiro tornam a sinopse mais séria ou mais divertida?

3. Agora releia este trecho da **sinopse 2**.

Um dia ela descobre que sua terra **natal** está sendo ameaçada [...]

a) Reescreva a frase trocando a expressão destacada por uma das opções a seguir.

festa • de aniversário • de origem

3. a) Um dia ela descobre que sua terra de origem está sendo ameaçada.

b) Ao trocar a expressão destacada, houve mudança no sentido da frase? Explique sua resposta.

3. b) Não houve mudança, pois a expressão usada para substituí-la mantém o sentido.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As atividades desta página aprofundam a leitura das sinopses já conhecidas pelos estudantes. O objetivo é desenvolver a capacidade de identificar ideias centrais e inferir informações implícitas, com base em pistas do texto. O trabalho parte de trechos selecionados e propõe perguntas que exigem leitura atenta e interpretação precisa.

A leitura do trecho sobre os monstros camuflados leva à observação de como os pronomes e os substantivos reforçam a coesão textual. A relação entre **eles** e **monstros brasileiros** exige atenção à progressão do texto. Em seguida, a proposta de reconhecer outras formas de nomear essas criaturas (monstrengos, aberrações) convida à análise do tom. A escolha vocabular, nesse caso, colabora com o clima da narrativa e aproxima o texto de um público infantojuvenil. A linguagem constrói uma experiência de leitura que diverte e instiga, sem perder a referência ao conteúdo folclórico.

No trecho da sinopse do filme *Ainbo*, o foco está na expressão terra natal. A proposta de substituição por **terra de origem** introduz um exercício de reformulação, sem alterar o sentido. A leitura precisa ser feita com atenção ao contexto. A atividade estimula a verificação de equivalência de sentido entre expressões, o que exige mais do que conhecimento vocabular: requer percepção do uso real da língua.

Essas propostas desenvolvem a leitura crítica com base em elementos textuais concretos. Os estudantes interpretam palavras, relações entre frases e efeitos de sentido. O trabalho com ideias centrais e inferência não se limita à compreensão literal. Envolve escuta da linguagem, análise da intenção e sensibilidade para o modo como o texto se comunica com o leitor.

1. A frase exclamativa que abre a sinopse do livro deve ser observada como uma escolha de efeito. Ao destacar esse início, chame a atenção para o tom do texto e sua função de capturar o leitor. A marca de exclamação revela intensidade e aproximação, e não apenas entusiasmo. Pergunte por que esse tipo de frase aparece logo no início.

2. a) e b) Oriente os estudantes a retomar o trecho com atenção à progressão textual. O pronome **eles** depende de um antecedente claro. A retomada por substantivos variados (monstrengos, aberrações) contribui para a fluidez do texto e reforça o tom descontraído. Use esse momento para destacar como a coesão textual funciona: um termo principal aparece, depois é retomado de formas diferentes, mantendo o sentido e variando a linguagem.

2. c) Estimule a percepção do efeito de sentido gerado pelas escolhas lexicais. Ao nomear os monstros com termos exagerados e inusitados, o texto constrói uma narrativa leve e divertida.

3. A expressão **terra natal** pode gerar confusão. Apresente o contexto e peça que observem se a substituição sugerida altera o sentido. A resposta negativa precisa vir acompanhada da justificativa de que ambas as expressões mantêm a ideia de lugar de origem.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP06**

4. Qual é o assunto da **sinopse 1**? E da **sinopse 2**?

4. A sinopse 1 trata do livro *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*, do escritor Flavio de Souza, e a sinopse 2 trata da animação *Ainbo – A Menina da Amazônia*.

5. Pela leitura de cada uma das sinopses, é possível saber de que trata o livro e de que trata o filme? Como?

5. Sim, as sinopses apresentam informações gerais sobre o que o leitor encontrará nas duas obras, porém sem dar detalhes sobre elas.

O objetivo de uma **sinopse** é apresentar ao leitor, de forma resumida, a visão geral de uma obra.

6. Faça as atividades a seguir sobre a **sinopse 1**.

a) O livro de Flavio de Souza apresenta características de nove criaturas do folclore brasileiro. Quais criaturas do folclore brasileiro você conhece? Onde leu ou ouviu falar sobre elas?

6. a) Resposta pessoal. É provável que os estudantes lembrem de personagens como Saci-Pererê, Mula Sem Cabeça, Boitatá, entre outros. Dependendo da região, podem ser citadas outras criaturas folclóricas. Estimule a troca de ideias e experiências entre os estudantes.

b) Essa sinopse foi publicada no portal da Biblioteca Digital da cidade de Santo André (SP), junto à sinopse de outras obras que fazem parte do acervo disponível para empréstimo nas bibliotecas públicas do município. Em sua opinião, quem teria mais interesse em pegar emprestado e ler *Nove monstros perigosos, poderosos, fabulosos do Brasil*: crianças, jovens ou adultos? Justifique sua resposta.

6. b) Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ler sobre monstros do folclore não é brincar com o medo – é redescobrir nomes antigos. Cada criatura mencionada carrega uma história que não começou nos livros, mas na memória dos mais velhos. A escola, ao escutar esses nomes com atenção, se aproxima das sabedorias que foram contadas antes de serem escritas.

Quando o estudante fala de um ser do folclore, ele não repete uma curiosidade, mas atualiza um vínculo com o território, com a floresta, com o fogo, com a noite. O Boitatá que protege a mata. O Curupira que anda ao contrário para confundir os que destroem. O Saci que desaparece quando o respeito se perde. Cada nome protege uma lição. Cada lenda é um modo de olhar para o mundo.

A pergunta sobre quem se interessa por esse tipo de história não se responde com faixa etária. O interesse nasce de uma escuta que sabe reconhecer beleza onde muitos só viram "crendice". Quem lê um livro sobre monstros brasileiros entra num campo de força onde a oralidade ainda vive. Ao valorizar essa leitura, ensina-se o estudante a respeitar as vozes que vieram antes e que seguem sussurrando entre as árvores, nas margens dos rios, nas casas de chão batido.

A sinopse, aqui, é mais do que um texto a ser decifrado. É um caminho que se abre. Quando o estudante reconhece o assunto, explica quem pode se interessar, recupera o nome das criaturas e lembra onde as ouviu pela primeira vez, ele se põe em movimento. O saber não está [illegible] como um conteúdo neutro [illegible] tro dele, esperando ser reconhecido.

4. Solicite que os estudantes nomeiem os temas centrais de cada sinopse com clareza. Ao identificar o foco de cada texto, demonstram leitura global e capacidade de distinção entre conteúdos. A retomada do título e da fonte de cada obra fortalece a precisão e organiza a memória leitora.

5. A discussão sobre a função da sinopse reforça a ideia de que nem todo texto informa por completo. Uma boa sinopse instiga, seleciona elementos centrais e guarda silêncios estratégicos. A pergunta ajuda a consolidar essa ideia e a compreender o equilíbrio entre exposição e sugestão.

6. a) A atividade explora o repertório cultural. Ao lembrar personagens do folclore, o estudante acessa narrativas que circulam pela escola, família e comunidade. Pode-se aproveitar esse momento para propor uma roda de conversa ou uma pesquisa rápida sobre lendas regionais. A diversidade de referências fortalece a valorização da cultura brasileira e amplia a noção de pertencimento.

6. b) Os estudantes são levados a refletir sobre o leitor ideal para a obra. A pergunta exige análise do tema, do tom do texto e da linguagem. Ao justificar suas respostas, praticam leitura crítica e desenvolvem sensibilidade para a relação entre texto e público. Pode-se expandir a discussão incluindo outros perfis de leitores interessados em temas folclóricos, como educadores, pesquisadores ou leitores curiosos de qualquer idade.

Essa sequência fortalece a articulação entre compreensão textual, repertório cultural e formação de leitores conscientes. O estudante se posiciona com base na leitura, identifica traços do gênero e compreende o lugar da linguagem na mediação entre texto e leitor.

c) Por que, ao longo do texto, foi dito que o livro é um desafio? Retire dele informações que comprovem sua resposta.

6. c) Porque foi dito que os nove personagens do folclore estão em um emaranhado de linhas e cores, e é necessário que o leitor os identifique.

7. Agora, vamos analisar melhor a **sinopse 2**.

a) A sinopse do filme foi publicada em um jornal. Observe, na página **88**, a seção do jornal em que ela aparece. Pelo nome da seção, que tipos de informação você acredita que sejam publicados nela, além dos lançamentos no cinema?

- [X] Dicas de culinária.
- [X] Informação sobre espetáculos de dança e música.
- [ ] Fatos da política internacional.
- [X] Tirinhas.

b) Com qual objetivo você imagina que os leitores de um jornal leem informações sobre os lançamentos no cinema?

7. b) Para programar os próximos filmes que pretendem assistir, para indicar filmes aos filhos ou aos estudantes, para se manterem atualizados em relação às produções culturais ou por interesse em assuntos de cinema etc.

c) Observe a imagem que acompanha a sinopse. Que característica da personagem você acha que ela destaca?

7. c) Ouça as respostas dos estudantes. É interessante que eles notem que a coragem da personagem é evidenciada.

8. Que semelhanças e diferenças há entre a **sinopse 1** e a **sinopse 2**?

8. As duas sinopses resumem as obras utilizando linguagem simples e seguindo a norma-padrão. A sinopse 1 refere-se a um livro, enquanto a sinopse 2 diz respeito a um filme. Na sinopse 1, podemos encontrar, além de informações da obra, o nome do autor; já a sinopse 2 apresenta, além de uma síntese da história narrada no filme, sua data de estreia nos cinemas.

9. Além de *sites*, como foi visto, onde as sinopses podem ser encontradas?

9. Em revistas e jornais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

6. c) Pergunte: "Por que o texto chama o livro de desafio? O que, no texto, comprova isso?". A resposta esperada envolve a ideia de que os monstros estão camuflados em imagens complexas, exigindo do leitor atenção e coragem. Essa mediação desenvolve a habilidade **EF35LP03**, pois leva o estudante a localizar a ideia central e justificá-la com trechos do texto.

7. a) Peça que observem o nome da seção no jornal ("Variedades") e perguntem-se: Que tipo de conteúdo costuma aparecer nesse espaço?

Ao marcar as respostas corretas (dicas culturais, culinária, tirinhas), o estudante pratica a leitura contextualizada do suporte. Essa análise ativa a habilidade **EF15LP02**, ao relacionar título, *layout* e função do texto.

7. b) Conduza a discussão com a pergunta: "Por que alguém lê sinopses no jornal?".

Espere que mencionem o planejamento de idas ao cinema, a escolha de filmes para crianças, o acompanhamento de estreias. Aqui, o foco é a habilidade **EF35LP04**: inferir intenções de leitura com base na função social do texto.

7. c) Mostre a imagem com calma. Pergunte: "O que essa imagem diz sobre a personagem?". Os estudantes devem notar a postura, o olhar, a expressão de coragem. Trabalha-se aqui a leitura de elementos visuais e a interpretação de gestos e símbolos.

8. Proponha uma tabela comparativa ou uma roda de conversa para levantar semelhanças e diferenças entre as duas sinopses. Pergunte: "O que muda entre uma sinopse de livro e uma de filme? Como cada uma apresenta o conteúdo?".

Essa atividade exige observação de estrutura, conteúdo e suporte. Desenvolve tanto a habilidade **EF35LP03** (ideia principal) quanto a **EF35LP04** (inferência e comparação).

9. A pergunta é simples, mas pode ser ampliada: "Além da internet, onde mais vocês já viram sinopses?". Peça exemplos reais: contracapas, plataformas de *streaming*, jornais. Isso reforça o reconhecimento do gênero e sua circulação social.

Ao longo dessas questões, pode-se atuar como quem ajuda a ver o que já está diante dos olhos: a linguagem se adapta, os textos têm função, o leitor tem escolhas. A mediação deve sempre retomar o propósito do texto, estimular a escuta atenta e convidar à interpretação que leve em conta o lugar de onde se lê.

Orientações

10. Pergunte: "Você gostaria de ler o livro ou assistir ao filme? O que chamou sua atenção na sinopse?". Espera-se que os estudantes apontem elementos como: mistério, aventura, personagens fortes, imagens marcantes. A resposta não exige julgamento de valor, mas escuta atenta. Pode-se acolher diferentes argumentos, reforçando que interesse também é forma de leitura. Trabalha-se aqui a habilidade **EF35LP03**: identificar elementos centrais de um texto e relacioná-los à experiência do leitor.

11. A atividade reforça que uma sinopse não é um resumo qualquer. Pergunte: "Por que esse texto é tão curto? Ele revela toda a história da obra?". Com isso, o estudante percebe a função: apresentar o enredo sem comprometer o suspense ou o prazer da leitura. A definição deve ser clara, objetiva e adequada ao contexto de circulação do texto. Habilidade em foco: **EF35LP03**.

12. a) e b) Pergunte: "O que quer dizer "seu paraíso"? Que tipo de lugar é esse?".

Oriente o estudante a perceber que a palavra não descreve o lugar com neutralidade geográfica. Revela vínculo, valor, visão de mundo. Depois, pergunte: "Por que esse lugar estava ameaçado?". A resposta exige retomada do texto: ganância, exploração, destruição. Aqui se exercita a habilidade **EF35LP04**: inferir sentidos e relações implícitas.

12. c) Abra a discussão: "O que é ganância? O que significa "exploração ilegal"? Onde vocês já ouviram essas palavras?".

Construa os significados com os estudantes, com base em contexto e vivência. Explique que textos como sinopses podem trazer palavras carregadas de sentido político, ético e ambiental. Desenvolve-se aqui a habilidade **EF35LP04**, com ampliação de vocabulário e interpretação crítica.

13. Oriente: "A frase repete termos. Dá para reescrever sem perder o sentido?".

Espere diferentes possibilidades. A meta não é uniformidade, mas clareza, fluidez e fidelidade ao texto original. A reescrita desenvolve revisão consciente e domínio da norma padrão. Habilidade em jogo: **EF35LP03**, com ênfase na reformulação textual.

10. Após ler as sinopses, você se interessou por conhecer uma ou ambas as obras? Em caso positivo, o que contribuiu para despertar esse interesse?

10. Resposta pessoal. Os dois textos têm a mesma função comunicativa, porém, a sinopse 1 apresenta informações sobre o autor e o ilustrador. Explique aos estudantes que um leitor que conhece melhor o trabalho do ilustrador pode ver essa informação como um argumento para sua escolha; já o que conhece mais o trabalho do autor pode se interessar mais por essa informação.

11. Complete a frase sobre a sinopse com as palavras do quadro.

resumo • curto • linguagem

Sinopse é o _resumo_ de uma obra. Geralmente, é um texto _curto_, com _linguagem_ objetiva e direta.

Em geral, as sinopses descrevem dados básicos do enredo de uma obra, exceto pelo final ou por informações que possam comprometer o interesse de quem ainda não a viu ou leu.

12. Na sinopse 2, afirma-se que Ainbo, a personagem principal, luta para "salvar seu paraíso contra a ganância e exploração ilegal".

a) Nesse contexto, qual é o sentido da expressão **seu paraíso**?

12. a) Algo bom, bonito, ideal; a expressão mostra como a personagem vê o lugar onde vive.

b) Por que Ainbo precisava salvar seu paraíso?

12. b) Porque, de acordo com o texto, havia ganância e exploração ilegal na região.

c) Você sabe o que significa "ganância e exploração ilegal"? Converse com o professor e os colegas. 12. c) Resposta pessoal.

13. Releia o trecho a seguir.

Enquanto **ela** luta para salvar seu paraíso contra a ganância e exploração ilegal, **ela** também briga para reverter a destruição e o mal iminente do "Yacaruna" [...]

Reescreva o trecho de forma a eliminar a repetição dos termos destacados. Caso seja necessário, faça adequações para manter a clareza e o significado do texto.

13. Sugestão de reescrita: Enquanto luta para salvar **seu paraíso** contra a ganância e exploração ilegal, ela também briga para reverter a destruição e o mal iminente do "Yacaruna". Nessa sugestão, eliminou-se a primeira ocorrência do pronome. É possível que os estudantes encontrem outras soluções, é importante acolher todas as possibilidades apresentadas por eles, observando se mantêm a coerência com o texto original.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Leitura e comparação de sinopses
Rubrica sugerida:

- Objetivo: ler e compreender sinopses.
- Critérios observáveis:

Identifica o assunto da obra.

Localiza informações explícitas.

Compara sinopses de diferentes meios (filme e livro).

Reconhece a função informativa e não opinativa do gênero.

Como usar em sala: Durante o debate sobre as sinopses, distribua perguntas-guias e avalie em rodas de conversa como os estudantes relacionam forma e conteúdo. Proponha atividades de reescrita de sinopses com base nas obras estudadas.

ESTUDO DA LÍNGUA

Formação de palavras por derivação

1. Releia os trechos a seguir, retirados da **sinopse 1** e da **sinopse 2**.

I. "[...] o leitor vai conhecer as características mais importantes de nove criaturas do folclore **brasileiro**."

II. "[...] ela embarca em uma jornada para buscar a ajuda do mais **poderoso** Espírito Materno da Amazônia [...]"

III. "Enquanto ela luta para salvar seu paraíso contra a ganância e exploração **ilegal** [...]"

Escreva o significado das palavras destacadas. Se precisar, consulte o dicionário.

a) brasileiro: quem nasce no Brasil ou é habitante do país.

b) poderoso: quem tem poder.

c) ilegal: fora da lei.

2. Agora observe estas palavras:

Brasil • poder • legal

a) Quais modificações foram feitas nas palavras para que formassem: **brasileiro**, **poderoso** e **ilegal**?

2. a) Ao nome "Brasil" foi acrescentado o final -eiro, à palavra "poder" foi acrescentado o final -oso, e à palavra "legal" foi acrescentado o início i-.

b) Escreva o significado dos substantivos a seguir.

- Brasil: nome do país onde vivemos.
- poder: força, grande influência.
- legal: dentro das leis; como gíria: bom, prazeroso.

Uma palavra nova (derivada) é formada a partir de outra que já existe (primitiva). Esse processo de formação de palavras é chamado **derivação**. Exemplos: **Brasil**, **poder** e **legal** são palavras primitivas; **brasileiro**, **poderoso** e **ilegal** são palavras derivadas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta etapa, o foco recai sobre a observação da estrutura interna das palavras. A proposta conduz os estudantes a identificar como a língua organiza seus vocábulos a partir de uma palavra-base, criando novos significados com a adição de prefixos e sufixos. Essa habilidade contribui para a formação de leitores e produtores de texto conscientes das escolhas linguísticas que fazem.

O trabalho com palavras como **brasileiro**, **poderoso** e **ilegal** parte do contexto de leitura das sinopses anteriores, o que dá sentido ao estudo formal. Valorizar esse vínculo: a gramática surge de uma necessidade de leitura real, não de uma abstração. O estudante compreende a língua como sistema vivo e funcional.

A comparação entre palavras primitivas e derivadas permite perceber que o radical é a base de significação, e os afixos agregam nuances: valor afetivo, grau, oposição, entre outros. Ao reconhecer esse mecanismo, o estudante desenvolve não só conhecimento gramatical, mas também vocabulário e consciência morfológica – habilidades importantes para a leitura, a escrita e a ampliação de repertório linguístico.

O uso de dicionários, proposto em algumas atividades, deve ser orientado como prática investigativa. Consultar o significado de uma palavra não se limita à decodificação: envolve leitura de múltiplas acepções, observação de exemplos e comparação de usos. Essa prática ativa a autonomia e prepara o estudante para enfrentar com mais segurança os desafios da linguagem em contextos diversos.

Por fim, a atividade de criação de novas palavras a partir de radicais conhecidos faz com que os estudantes experimentem a língua como um campo de invenção. Ao perceber que podem formar, nomear e transformar sentidos com os recursos que já conhecem, eles também passam a dominar um dos principais mecanismos de expansão do vocabulário: a derivação.

1. Releia com os estudantes os trechos das sinopses. Pergunte: "Qual palavra indica origem?" (**brasileiro**), "Qual expressa força?" (**poderoso**), "Qual indica algo fora da lei?" (**ilegal**). Incentive o uso do dicionário. Habilidade: **EF05LP05**.

2. a) Pergunte: "O que foi acrescentado à palavra-base?", "Destaque prefixo (**i-** em ilegal) e sufixos (**-eiro**, **-oso**)". Habilidade: **EF05LP05**.

2. b) Peça que expliquem **Brasil**, **poder** e **legal**. Mostre que os sentidos variam segundo o contexto. Habilidade: **EF35LP04**.

Atividade complementar

Proponha a criação de palavras a partir de radicais simples (exemplo: **casa** → **casebre**, **caseiro**). Estimule relações semânticas claras.

Objetivo: mostrar a organização da língua de forma lógica e produtiva.

3. Complete adequadamente o quadro com palavras primitivas ou derivadas.

Palavra primitiva	Palavras derivadas
pavor	pavoroso, apavorado, apavorante etc.
monstro	monstrengo, monstruoso
magro	magricelo, magrelo

4. Leia a tirinha de Armandinho a seguir e responda às questões propostas.



Alexandre Beck. *Armandinho três*. Caxias do Sul: Belas-Letras, 2018.

a) Marque a opção que melhor explica o tema da tirinha.

( ) A menina não consegue acreditar em extraterrestres.

(X) Armandinho acha difícil também acreditar em humanos.

( ) Armandinho acha que a menina não acredita em extraterrestres.

b) O que significa achar uma coisa complicada? 4. b) Resposta pessoal.

c) Por que a menina precisa de uma prova concreta? O que isso significa?
4. c) Resposta pessoal.

d) O menino acha complicado acreditar em humanos. Você concorda com ele? Por quê? 4. d) Resposta pessoal.

e) Qual é o significado do substantivo **extraterrestre**?

( ) Ser que pertence ao planeta Terra.

(X) Ser que é de fora do planeta Terra.

f) **Extraterrestre** é uma palavra derivada. Ela se formou da palavra primitiva:

( ) terráqueo.

( ) terreno.

(X) terra.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

3. Peça que observem o que une palavras primitivas e derivadas. Use exemplos como **magro → magricelo**. Habilidade: **EF05LP10**.

4. Antes de iniciar as atividades sobre a tirinha, convide os estudantes a observar a tirinha inteira. Pergunte: "O que está acontecendo entre os personagens?" e "O que eles estão discutindo?". Incentive-os a perceber o contraste entre o discurso da menina, que exige provas, e o comentário crítico de Armandinho.

O trabalho com a tirinha alia humor e linguagem reflexiva. A mediação deve valorizar a crítica sutil que o personagem faz, ligando linguagem e experiência, sem deixar de explorar a estrutura da palavra e o jogo semântico proposto.

Projete a tirinha e convide os estudantes a observar gestos, olhares e tipos de balões. Prossiga com a leitura em voz alta, chamando atenção para o contraste entre o raciocínio da menina e a resposta do personagem Armandinho. Promova uma conversa com perguntas diretas: "Já desconfiou de alguém?", "O que torna alguém confiável?". Incentive a escuta respeitosa entre colegas. Em seguida, estimule a reflexão: "o que a fala final revela sobre relações humanas?". Relacione o humor da tirinha com uma crítica social sutil e com o olhar curioso da infância, que questiona certezas sobre discursos prontos. Conclua retomando a ideia de que, mesmo em textos curtos, palavras e imagens revelam valores e posicionamentos. A leitura se amplia quando o estudante analisa o conteúdo para além da superfície.

No primeiro quadrinho, a menina declara ser difícil acreditar em extraterrestres, justificando sua descrença pela ausência de provas concretas. A resposta de Armandinho, no último quadro, subverte a lógica dela ao afirmar que, mesmo com a existência comprovada dos humanos, é igualmente difícil acreditar neles. Com essa inversão, o autor levanta uma reflexão ética: a dúvida não recai sobre o desconhecido, mas sobre o conhecido – os próprios seres humanos.

A graça está no contraste entre o discurso racional da menina e a crítica provocadora de Armandinho, apontando, de forma irônica, para atitudes humanas que desafiam a confiança e a empatia. A tirinha faz rir, mas também provoca um pensamento crítico sobre a forma como agimos em sociedade.

4. a) Pergunte: "Qual personagem causa o efeito de surpresa?".

A resposta correta é a que expressa a ironia do personagem Armandinho questionar a própria humanidade. Habilidade: **EF15LP14**.

4. b) Questione: "O que significa achar algo complicado?". Leve os estudantes a concluírem que se refere a algo difícil de aceitar, entender ou explicar. Habilidade: **EF35LP05**.

4. c) Peça que expliquem o que é uma "prova concreta". Ajude-os a associar a ideia a algo material, visível, palpável, necessário para comprovar uma crença. Habilidade: **EF35LP05**.

4. d) Proponha uma roda de conversa. Pergunte: "Vocês confiam em todas as pessoas? Por quê?".

Estimule respostas éticas e críticas, cuidando para não expor experiências pessoais sensíveis. Habilidade: **EF35LP05**.

4. e) Reforce o sentido da palavra **extraterrestre**. Use imagens ou exemplos, se necessário. A resposta correta indica "ser de fora da Terra". Habilidade: **EF05LP08**.

4. f) Pergunte: "Qual é a base da palavra **extraterrestre**?". Leve os estudantes a perceberem que a palavra deriva de **terra**, com o prefixo **extra-**. Habilidade: **EF05LP08**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP14, **EF35LP05**, **EF05LP08**

g) Dê outros exemplos de palavras derivadas da palavra primitiva indicada no item anterior.

4. g) Terreiro, terrestre, território etc.

5. Junte as partes e escreva a palavra formada.

a) flor + -escer: florescer

b) des- + apego: desapego

c) i- + legal + -mente: ilegalmente

d) Complete o quadro com as partes e as palavras que você formou.

Prefixo	Palavra primitiva	Sufixo	Palavra derivada
	flor	-escer	florescer
des-	apego		desapego
i-	legal	-mente	ilegalmente

Se necessário, retome com os estudantes o estudo de prefixos e sufixos iniciado na **Unidade 8** do **Volume 3** desta coleção.

O grupo de letras acrescentado a uma palavra primitiva para formar uma nova palavra é chamado de **afixo**. Quando ele é posto no início da palavra, chama-se **prefixo**; quando é colocado no final da palavra, chama-se **sufixo**.

6. Escreva os afixos nas colunas adequadas do quadro e forme palavras derivadas. Você pode usar apenas o prefixo, apenas o sufixo ou ambos.

in- • des- • -mente • -oso

Prefixo	Palavra primitiva	Sufixo	Palavra(s) derivada(s)
in-	feliz	-mente	infeliz; felizmente; infelizmente
	alegre	-mente	alegremente
des-	fazer		desfazer
	carinho	-oso/-mente	carinhoso; carinhosamente
in-	útil	-mente	inútil; inutilmente; utilmente
	silêncio	-oso	silencioso; silenciosamente
des-	respeito	-oso/-mente	desrespeito; desrespeitoso; desrespeitosamente

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

4. g) Solicite exemplos derivados de "terra". Aceite palavras como terrestre, território, terráqueo, ressaltando o radical comum.

Habilidade: **EF05LP08**.

5. Comece retomando oralmente o conceito de palavra primitiva, destacando o radical como base de sentido. Em seguida, apresente a ideia de afixos (prefixos e sufixos), explicando que eles se unem à base para modificar ou ampliar o significado.

Peça aos estudantes que observem a tabela e identifiquem o que está faltando. Estimule perguntas como: "Qual parte foi acrescentada antes ou depois da palavra base?" e "Essa adição mudou o sentido original? De que forma?".

6. Apresente os afixos listados no quadro (**in-**, **des-**, **-mente**, **-oso**) e convide os estudantes a formar palavras com base nos exemplos dados. Utilize uma abordagem dialógica, incentivando a troca de ideias sobre os sentidos das palavras formadas.

Questione: "O que muda quando adicionamos **des-** a **fazer**? E quando colocamos **-oso** após **carinho**?" Conduza a reflexão sobre como os afixos interferem no significado, na carga emocional ou na função da palavra na frase.

Atividade complementar

Para promover a autonomia criativa e sensibilidade no uso da língua, organize uma dinâmica coletiva: ofereça palavras primitivas conhecidas (como **casa**, **livro**, **sonho**, **gente**) e desafie os estudantes a criar palavras derivadas com base em prefixos e sufixos. Escreva as palavras na lousa e solicite a eles que copiem no caderno. Depois, peça que compartilhem suas criações e analisem juntos se os significados fazem sentido.

Derivação de palavras (prefixos e sufixos)
Rubrica sugerida:

- Objetivo: Utilizar prefixos e sufixos na formação de palavras
- Critérios observáveis:

Reconhece palavras primitivas e derivadas.

Usa corretamente prefixos e sufixos em novas formações.

Explica o efeito de sentido das modificações.

Como usar em sala: Promova um jogo de palavras com "banco de radicais" e "cartas de afixos". Avalie se os estudantes conseguem criar palavras coerentes e explicar seu significado, registrando suas produções.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP14, **EF35LP05**, **EF05LP08**

Orientações

Inicie a leitura do trecho contextualizando a fonte: um portal reconhecido por divulgar estudos e reportagens sobre meio ambiente, natureza e ciências. Retome com os estudantes as cartas do leitor vistas no início da unidade e a sinopse do filme *Ainbo*, chamando a atenção para a permanência de um mesmo tema: a ameaça de extinção das espécies (**EF35LP17**).

Crie um ambiente de escuta ativa com perguntas que incentivem o envolvimento: "Por que será que tantos animais estão desaparecendo?", "O que isso tem a ver com nossas escolhas e hábitos?". Utilize uma abordagem dialógica para valorizar as vozes dos estudantes como participantes de um discurso coletivo em defesa da vida (**EF15LP10**).

Durante a leitura, convide os estudantes a marcar expressões que revelam causa e consequência. Ao final, construa com a turma uma linha do tempo ou mapa conceitual com os fatores que levam à extinção (destruição do hábitat, pesticidas, caça por lucro etc.) (**EF35LP17**).

Respostas esperadas das mediações:

Identificar que a destruição de hábitats naturais, o uso de pesticidas e a caça são causas diretas da extinção (**EF35LP17**).

Reconhecer o papel da humanidade nesse processo, comparada metaforicamente ao asteroide da era dos dinossauros (**EF35LP17**).

Refletir sobre o que se pode fazer para evitar a sexta extinção em massa: mudar hábitos de consumo, proteger florestas, promover campanhas educativas (**EF15LP10**).

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Ciências, Geografia e Arte

Apresentação e desenvolvimento

A turma será organizada em trios ou quartetos, e cada grupo pesquisará, em casa ou na escola, animais em risco de extinção no estado em que a escola se localiza. As informações deverão ser registradas em fichas contendo nome científico, nomes populares, hábitos alimentares, ambiente em que vive e dados sobre a população atual. A partir de fotografias, os estudantes produzirão ilustrações dos animais pesquisados. Em seguida, as fichas e desenhos serão reunidos em ordem alfabética, compondo um dicionário ilustrado de animais em extinção do estado.

A proposta integra **Língua Portuguesa** (organização textual); **Ciências** (investigação das espécies); **Geografia** (localização dos ambientes naturais) e **Arte** (criação de ilustrações).

Espaço de realização

A pesquisa poderá ser realizada em casa ou na escola; a organização das fichas e a produção das ilustrações acontecerão em sala de aula; e a socialização poderá ocorrer em outros espaços da escola, como biblioteca ou corredores, onde o dicionário pode ser exposto.

TCT desenvolvido

A atividade se relaciona ao **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Meio Ambiente**, pois incentiva a reflexão sobre a biodiversidade local, a preservação de espécies ameaçadas e a responsabilidade coletiva na defesa dos ecossistemas.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP10, **EF35LP17**

UM POUCO MAIS SOBRE

Animais em extinção

No início desta unidade, você leu cartas do leitor, e em duas delas os autores demonstraram preocupação com a extinção dos animais devido à destruição da floresta. Na sinopse da página **88**, você ficou sabendo que a personagem do filme *Ainbo* luta para preservar a floresta e garantir a sobrevivência dos animais. Que tal saber um pouco mais sobre a extinção dos animais e como isso acontece? Para isso, leia a seguir o trecho de um estudo publicado no *site National Geographic*.

COMO A HUMANIDADE PODE EVITAR A SEXTA ONDA DE EXTINÇÃO EM MASSA

NA ÉPOCA GEOLÓGICA CHAMADA POR ALGUNS DE ANTROPOCENO, OS HUMANOS SÃO O ASTEROIDE. EM TORNO DE 30% DAS ESPÉCIES CONHECIDAS ESTÃO AMEAÇADAS.

Pesquisadores encontraram pela última vez o minúsculo e esplêndido sapo venenoso vermelho-escuro nas úmidas florestas de planície do oeste do Panamá há cinco anos. Desde então, o pequeno anfíbio se juntou a animais como o sapo-de-Wyoming e o corvo-do-Havaí na crescente lista de espécies que desapareceram na natureza.

Em torno de 30% das espécies de plantas e animais catalogadas pelos biólogos estão ameaçadas de extinção por riscos como a falta de alimentos causada pela destruição de seus hábitats pelos humanos, envenenamento com pesticidas ou pela caça por lucro ou diversão.



Destruição do hábitat do lêmure de Madagascar para extração de madeira pode resultar na extinção do animal.

Acervo editora

2fehasgfi/iStockphoto.com

A última vez que a Terra enfrentou uma extinção em massa da flora e da fauna [illegible] foi há 66 milhões de anos, quando um meteoro enorme atingiu o planeta.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O impacto pôs fim à era dos dinossauros e eliminou 75% de todas as espécies da Terra.

Na época geológica chamada por alguns de Antropoceno, os humanos são o asteroide. A taxa anual de extinção natural é de dez a 100 espécies por ano. A atividade humana eleva esse número para cerca de 27 mil por ano.

Anfíbios, insetos, répteis e peixes desaparecem em um ritmo cada vez maior. A extinção de espécies faz com que os ecossistemas percam estabilidade e, por fim, entrem em colapso, o que gera graves consequências aos humanos.

A diminuição dos polinizadores, por exemplo, diminuiu a produção de frutas, vegetais e nozes, ao mesmo tempo em que o decréscimo das populações de animais e peixes significa a perda de fontes de proteínas.

Medidas de conservação, leis ambientais, criadouros e reservas naturais ajudaram a reverter o declínio de algumas espécies. Mas essa recuperação não é suficiente para compensar os acelerados índices globais de extinção, com cada vez mais espécies ameaçadas.

Acervo editora

Deutsche Welle. Como a humanidade pode evitar a sexta onda de extinção em massa. *G1*, [*s. l.*], 13 mar. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/meio-ambiente/noticia/2024/03/13/como-a-humanidade-pode-evitar-a-sexta-onda-de-extincao-em-massa.ghtml. Acesso em: 31 mar. 2025.

1. De acordo com o texto, qual é a maior ameaça enfrentada pela maioria das espécies animais? 1. A maior ameaça é a falta de alimento.

2. Identifique no texto uma informação que justifica a luta de Ainbo, personagem do filme descrito na **sinopse 2**. 2. "[...] riscos como a falta de alimentos causada pela destruição de seus hábitats pelos

3. Forme dupla com um colega e, juntos, reflitam sobre a seguinte questão: De acordo com o texto, é possível afirmar que, mesmo sem invadir o espaço dos animais, as pessoas contribuem para que o hábitat deles seja destruído e eles desapareçam? Apresentem suas conclusões para os colegas.

humanos, envenenamento com pesticidas ou pela caça por lucro ou diversão."

3. Resposta pessoal. Sugestão: Sim, pois, de acordo com o texto, há o envenenamento pelo uso de pesticidas e a caça. Essas ações não estão ligadas diretamente ao desmatamento, [illegible] ortamento nocivo dos seres humanos.

4. No segundo parágrafo do texto, o autor apresenta uma série de informações de forma

a) ( ) argumentativa.

b) ( ) narrativa.

c) (X) expo[illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Após a leitura do texto informativo, promova uma conversa com os estudantes sobre a comparação feita entre o impacto do meteoro (que extinguiu os dinossauros) e a ação humana atual. Incentive-os a refletir: "o que isso revela sobre a responsabilidade da humanidade?".

1. Pergunte: "Qual é a principal ameaça mencionada no texto?". Espera-se que os estudantes identifiquem a falta de alimentos como consequência da destruição dos hábitats, reforçando a importância da leitura de dados objetivos.

2. Peça que retomem a sinopse de *Ainbo* e estabeleçam conexões com a citação extraída. Questione: "Que ação da personagem está em sintonia com os riscos citados?" A resposta extraída do texto deve reforçar a ligação entre a ficção e o dado científico.

3. Trabalhe com a dupla a ideia de responsabilidade indireta. Pergunte: "Mesmo sem cortar árvores, podemos afetar a natureza?".

4. Explore cada uma das três opções antes de marcar. Pergunte: "O autor tenta nos convencer? Conta uma história? Ou apenas apresenta dados?". Justifique a resposta correta (expositiva) com base na estrutura objetiva e informativa.

Com esta articulação, busca-se atuar não como fonte única de conhecimento, mas como mediador que estabelece conexões entre os diferentes discursos presentes no material (científico, literário, opinativo). Valoriza as interpretações dos estudantes como parte da construção do sentido, ampliando a experiência leitora para além da decodificação.

Atividade complementar

Apresente imagens de animais ameaçados e organize grupos para pesquisar uma espécie. Cada grupo deve preparar um cartaz informativo com foto, dados sobre o hábitat, ameaças e propostas de proteção. Finalize com uma exposição oral (**EF35LP17** e **EF15LP10**).

- Habilidades desenvolvidas:
- **EF35LP17** – Buscar e selecionar informações sobre temas de interesse social e natural em textos digitais e impressos.
- **EF15LP10** – Escutar falas dos colegas, formular perguntas e pedir esclarecimentos quando necessário.

Orientações

Antes da discussão, oriente os estudantes a retomarem o que foi lido nas páginas anteriores, destacando os problemas causados pela ação humana na natureza. Escreva na lousa a pergunta que guiará a atividade: "É possível conciliar as necessidades humanas com a preservação do meio ambiente?".

Dê tempo para que pensem sobre o tema. Para ajudar na preparação da fala, proponha que escrevam duas ou três ideias que gostariam de dizer. Diga que, durante a conversa, todos devem esperar sua vez de falar, ouvir com atenção e respeitar as opiniões diferentes. Caso sintam dificuldade em começar a fala, incentive com perguntas como: "Você acha que dá para cuidar da natureza e ainda viver bem?" ou "O que as pessoas poderiam fazer diferente?".

Durante a roda, anote na lousa algumas das ideias ditas. Isso ajudará na próxima etapa. Lembre-se de acolher as falas dos estudantes, mesmo que tragam contradições ou exemplos pessoais. Valorize o esforço de argumentar e ouvir.

Mediação da produção escrita

Explique que, depois da conversa, cada um vai escrever um pequeno texto contando:

- o que foi falado pelos colegas;
- o que achou mais importante;
- o que pensa sobre isso.

Ajude os estudantes a perceber que o texto precisa ser compreensível para quem não estava na conversa. Use perguntas como: "Quem participou da conversa?", "Sobre o que falamos?", "O que você achou mais interessante?", "O que você pensa sobre isso?".

Diga que o texto precisa ter começo, meio e fim. Oriente a escrever frases que ajudem a contar a conversa de modo organizado. Ofereça exemplos, como: "Hoje nossa turma conversou sobre a natureza e os animais que estão desaparecendo. Fulano disse que... Eu achei importante porque...".

Se possível, peça que cada estudante digite o texto em um editor digital. Se não houver computador, oriente a reescrita à mão em folha separada. Organize um mural com os textos para que todos da escola possam ler.

ORALIDADE

Debate

Até aqui você analisou informações sobre a extinção de animais e as consequências negativas disso. Agora, você e os colegas terão a oportunidade de debater sobre o tema.

Analise e apresente a sua opinião sobre a seguinte questão: é possível conciliar as necessidades das pessoas com a preservação do meio ambiente?

O professor irá organizar a discussão. Siga as orientações e, quando chegar o seu momento de falar, exponha sua opinião com clareza e objetividade.



EyeEm Mobile GmbH/iStockphoto.com

Tartarugas marinhas correm risco de extinção.

Orientações:

1. Pesquise o tema abordado. É possível retomar informações apresentadas nos textos desta unidade. Na seção **Um pouco mais sobre** (páginas **96** e **97**), são analisados elementos que tratam da necessidade de mitigar a extinção de animais. Além disso, o professor irá destinar um tempo para que seja realizada uma pesquisa na internet.
2. Após reunir as informações necessárias, organize sua fala com as principais ideias levantadas em sua pesquisa, procure elaborar frases curtas, divididas em tópicos, para facilitar a consulta quando for falar. Nesse momento, é necessário adotar um posicionamento respondendo à pergunta apresentada no enunciado.
3. Por fim, aguarde as orientações do professor para o desenvolvimento do debate. A sala de aula deve ser organizada de forma que todos os colegas possam ver uns aos outros e analisar a reação de todos aos seus argumentos. Assim você perceberá se suas ideias foram compreendidas pelos colegas.

Produção de texto

Após o debate com os colegas, elabore uma resposta escrita na qual você desenvolva um resumo do que foi dito durante a atividade. Depois disso, com a orientação do professor, você irá digitar em um editor de textos essa produção e ela será publicada em um mural virtual da turma. Assim, outros colegas da escola poderão participar do debate de forma virtual.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP10, EF15LP11, EF35LP15

PRODUÇÃO DE TEXTO

Carta do leitor

Agora, você escreverá uma carta que será lida pelos editores de uma publicação (jornal ou revista). A carta será enviada para o jornal ou para a revista escolhida por meio de um *e-mail*.

Proposta 1

Escolha uma publicação dirigida ao público infantojuvenil (revistas ou jornais) e elabore uma carta sugerindo um assunto sobre o qual você gostaria de ler, assim como fez o autor da carta intitulada "Sumiço dos bichos 2", estudada na página **75**.

Proposta 2

Sob a orientação do professor, leia uma matéria publicada em um jornal ou revista de sua região. Pode ser uma entrevista, uma notícia ou uma reportagem. Depois da leitura, decida se você fará um elogio, um comentário ou uma crítica à publicação. Depois disso, o texto será digitado para encaminhar ao jornal para a seção Carta do leitor.

Planejamento e elaboração da carta do leitor

Escreva um texto objetivo e não muito extenso. Lembre-se dos possíveis leitores de seu texto e use uma linguagem adequada a esse público.

Seu texto deve incluir local, data de redação da carta, vocativo, corpo do texto – no qual será detalhada a sugestão, a crítica ou o elogio à publicação –, despedida e assinatura.

Lembre-se de que é comum jornais e/ou revistas cortarem algumas partes das cartas, já que o espaço para publicação dessas mensagens, em geral, é limitado.

Revisão da carta do leitor

Depois de finalizar o texto, releia-o, observando se ele contém:

- local, data, saudação, assunto do texto, despedida e assinatura;
- linguagem adequada aos leitores;
- palavras escritas corretamente.



paulistaShutterstock.com

Orientações

Antes de iniciar a escrita, converse com a turma sobre o papel do leitor ativo. Retome a carta "Sumiço dos bichos 2" (página 75), destacando que leitores podem dialogar com publicações, sugerir temas, elogiar ou criticar conteúdos. Diga que, agora, cada estudante será autor de uma carta do leitor real, com propósito comunicativo legítimo.

Escreva na lousa: "Para quem vamos escrever?", "Sobre o que queremos falar?", "Vamos sugerir, elogiar ou criticar?" Essas perguntas ativam o planejamento textual e promovem consciência da situação de produção. Incentive os estudantes a escolherem temas significativos para sua realidade (**EF05LP27**).

Caso a turma opte pela **Proposta 1**, estimule ideias de temas a serem sugeridos a uma revista ou jornal. Registre as sugestões na lousa e, se necessário, realize uma votação. Se a escolha for pela **Proposta 2**, leve para a sala uma matéria de jornal ou revista. Leia o texto coletivamente e abra espaço para comentários e reações: "O que chamou sua atenção?", "Tem algo que você gostaria de dizer ao autor dessa matéria?" (**EF05LP26**).

Apresente a estrutura da carta do leitor: local e data, saudação (vocativo), corpo do texto, despedida e assinatura. Mostre exemplos curtos e adequados à idade. Oriente o uso de linguagem clara e objetiva, com frases completas e articuladas por conectores simples. Reforce que não é preciso escrever muito, mas sim organizar bem as ideias (**EF05LP27**).

Revisão colaborativa

Explique que todo texto é passível de melhoria. Releia com os estudantes as cartas produzidas. Diga que vão observar juntos se está tudo claro, se as ideias estão organizadas e se há algo a corrigir ou reformular. Estimule a troca de textos entre colegas, para que leiam e deem sugestões com respeito. Faça perguntas como:

- – Está fácil de entender?
- – Tem começo, meio e fim?
- – Há palavras repetidas ou faltando?
- – Você usou ponto final e vírgula corretamente?

Esse processo de leitura crítica e reformulação é parte da construção da autoria (**EF15LP06**).

Edição e publicação

Se houver computadores disponíveis, leve os estudantes ao laboratório para digitar as cartas, utilizando um editor de texto simples. Oriente a escolha de fonte legível, uso de espaçamento e, se possível, inclusão de elementos gráficos (título, imagem, emoji, se pertinente ao gênero). Fale sobre o uso de recursos digitais como forma de comunicação pública (**EF15LP08**).

Rubrica sugerida:

- Objetivo: Produzir carta do leitor seguindo as características do gênero
- Critérios observáveis:

Planeja o texto com clareza de intenção.

Usa linguagem adequada ao público e à finalidade.

Redige texto com coesão e ortografia adequada.

Inclui elementos estruturais obrigatórios.

Revisa com base em *feedback*.

Como usar em sala: Após a escrita inicial, proponha uma autoavaliação com uma lista simples de verificação (*checklist*). Em seguida, organize uma revisão entre pares. Use os critérios da rubrica para registrar avanços e apontar necessidades de intervenção.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP06, **EF15LP08**, **EF05LP15**, **EF05LP26**, **EF05LP27**

TEXTOS QUE ENCANTAM

Ao longo desta unidade, você leu alguns textos mostrando que a natureza está passando por uma situação bem difícil. Mas o que é possível fazer para que essa situação melhore? Na carta a seguir, escrita por um representante de um dos povos indígenas do Brasil, é possível perceber algumas ações importantes e necessárias.

Coroa Vermelha, 5 de julho de 2020.

Meu Brasil brasileiro, o indígena que vive em mim saúda e conclama o indígena que vive em você!

Sou Pataxó, mas também estaria igualmente honrado em ter nascido Kiriri, Tuxá, Tupinambá, Xavante ou Kaiapó. Sou indígena, como tantos outros, filho de povos herdeiros de ricas culturas, com belíssimas histórias e saberes ancestrais, dos primeiros habitantes dessas terras, hoje intituladas Brasil.

Na condição de povos livres e autônomos, guardiões das florestas, filhos e filhas da mãe Terra e da Mãe natureza, com os melhores sentimentos, eu me dirijo a todos vocês para compartilhar experiências e sabedorias da prática cotidiana do Bem Viver.

Nosso sistema de vida indígena se contrapõe ao sistema capitalista que tanto provoca desigualdades e injustiças. O nosso Bem Viver fornece elementos fundamentais para a construção de um mundo melhor e mais diverso, pois é urgente a necessidade de viabilizar, no Brasil, uma

Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa e Geografia

Apresentação e desenvolvimento

Com orientação do professor e apoio da direção, os estudantes levantarão informações sobre uma escola comunitária indígena localizada em algum estado brasileiro, registrando nome, endereço e etnias dos estudantes atendidos pela escola. Organizados conforme definição do professor, os grupos aprofundarão pesquisas sobre essas etnias, investigando aspectos como língua, população estimada e localização atual. Em seguida, cada dupla elaborará uma carta pessoal endereçada aos estudantes da escola escolhida, apresentando-se, compartilhando informações de sua comunidade (bairro ou cidade) e formulando perguntas sobre rotina escolar, eventos culturais e uso de línguas indígenas. As cartas poderão ser enviadas pelo correio com auxílio de um adulto da escola ou da família do estudante. Caso haja respostas, os relatos serão socializados em uma roda de conversa, ampliando o aprendizado coletivo.

Pelos conteúdos mobilizados, esta atividade envolve os componentes curriculares **Língua Portuguesa** e **Geografia**.

Espaço de realização

A pesquisa poderá ocorrer em casa ou na escola; a redação das cartas será feita em sala de aula; e a troca de experiências poderá ser vivenciada em espaços coletivos da escola, como biblioteca ou pátio.

TCTs desenvolvidos

A atividade se relaciona aos **Temas Contemporâneos Transversais** (**TCTs**) **Cidadania e Civismo**, ao estimular respeito e diálogo entre comunidades, e **Multiculturalismo**, ao valorizar a diversidade étnica e linguística dos povos indígenas e promover integração cultural e social.

sociedade que seja ecologicamente correta, socialmente justa, culturalmente diversificada e humanamente solidária. É esse desafio, com certeza, precisa ser perseguido por todos nós, sejamos índios e não índios, sociedades e governos.

Nós, indígenas, pensamos numa sociedade que seja melhor não somente para nós, povos indígenas, mas que seja melhor para todos os brasileiros. Assim, precisamos construir um mundo no qual possamos todos sermos felizes, no qual a nossa felicidade não implique na infelicidade alheia.

[...]

Taquari Pataxó (Genilson dos Santos de Jesus)

Acervo editora

Taquari Pataxó. De Taquari Pataxó para os brasileiros. *In*: Suzane Lima Costa e Rafael Xucuru-Kariri (org.). *Cartas para o bem viver*. Salvador: Boto-cor-de-rosa livros, arte e café; paraLeLo13S, 2020. p. 71.

1. A quem esta carta é endereçada? 1. A carta é endereçada a todos os brasileiros.

2. Circule o locativo da carta. 2. Resposta no texto.

3. Analise as afirmações a seguir e julgue verdadeiro ou falso, de acordo com o texto apresentado. Em seguida, anote nos quadrinhos **V** (para verdadeiro) ou **F** (para falso) de acordo com a sua análise.

F O autor da carta afirma que faz parte de um povo livre e autônomo, isso significa que esse povo faz parte de outro país.

V A prática do "bem viver" pode ser resumida em: "uma sociedade que seja ecologicamente correta, socialmente justa, culturalmente diversificada e humanamente solidária".

V Os povos indígenas habitam o território brasileiro, por isso eles se preocupam com o bem-estar de todos que vivem no Brasil.

4. Sublinhe no texto o trecho que mostra a intenção do autor da carta em contribuir para que a sociedade seja melhor para todos. 4. Resposta no texto.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Chame a atenção dos estudantes para o vocativo apresentado pelo autor: "Meu Brasil brasileiro", questione o que significa ele se dirigir aos interlocutores desta forma. A palavra "brasileiro" atua como um reforço da nacionalidade, com a qual ele se identifica. Analise com os estudantes o comportamento de muitas pessoas que se referem aos povos indígenas como se eles não pertencessem ao território nacional, porém eles são tão brasileiros quanto todos que habitam o Brasil.
2. Espera-se que os estudantes localizem o locativo. Relembre que este elemento da carta representa o local e a data de onde o texto foi redigido. Explique que Coroa Vermelha, o locativo, é uma terra indígena que fica na região sul do estado da Bahia. Trata-se de uma aldeia que abriga grande parte do povo pataxó.
3. Ao afirmar que pertence a um povo livre e autônomo, o autor reforça a sua identidade indígena, que é descendente de um povo que já habitava o Brasil antes da chegada dos primeiros europeus. Isso torna a primeira afirmativa falsa. Os "povos da floresta", como ele se identifica no texto, têm grandes preocupações ambientais, pois sua cultura está centrada na natureza, por isso a frase apresentada resume a prática do "bem-viver", como mostra a segunda afirmação. Por fim, é importante esclarecer a ideia apresentada na última afirmação, pois ela reforça a brasilidade dos indígenas.
4. Essa questão fundamenta a análise da questão anterior. O autor da carta se inclui no compromisso de construir uma sociedade melhor. Ao usar a primeira pessoa do singular, ele reforça esta intenção.

Orientações

Inicie lendo a carta de Alice em voz alta, com entonação que valorize o tom afetivo e empolgado do texto. Pergunte: – Que tipo de texto é esse? – Por que alguém escreveria para uma revista? – Vocês já escreveram cartas ou mensagens para alguém contando algo que descobriram?

Retome que a carta do leitor é uma forma de diálogo entre quem lê e quem publica, mostrando interesse, opinião ou até fazendo perguntas.

1. a) Peça que os estudantes identifiquem o objetivo da carta. Ajude-os a perceber que Alice está elogiando e demonstrando entusiasmo com a descoberta feita na leitura. Habilidade **EF05LP03** (compreensão global).

1. b) Oriente a leitura dos itens com atenção. Use a lousa para montar coletivamente a estrutura básica de uma carta do leitor (saudação, corpo do texto, assinatura etc.). Habilidade **EF35LP02** (componentes do gênero). Destaque que, embora o local da carta não tenha sido explicitamente citado, o endereço de *e-mail* e a assinatura já são elementos suficientes para a identificação do remetente no formato digital atual.

1. c) Retome o conteúdo da carta com perguntas mediadoras: – O que Alice aprendeu? – Por que ela resolveu escrever para a revista? Ajude os estudantes a reconhecerem o caráter opinativo da carta. Habilidade **EF05LP03**.

1. d) Leia a resposta da revista em conjunto. Discuta com a turma o tom da resposta – acolhedor, celebrando a curiosidade da leitora. A atividade trabalha i[illegible] identificação de propósito textual.

REVENDO O QUE APRENDI

1. Leia uma carta do leitor publicada em uma revista.

Insetos importam!

Olá, revista Ciência Hoje das Crianças! Li o artigo "Já agradeceu a um inseto hoje?", da revista de nº 339. Eu descobri que os insetos ajudam o meio ambiente. Os insetos são importantes para o meio ambiente, mas os humanos os matam. Achei o texto muito legal! Espero que minha carta seja lida e publicada.

Alice Schafer Vanderlinde. Via *e-mail*.

Oi, Alice. Olha aí a sua correspondência! Como é bom fazer descobertas, né?

Ciência Hoje das Crianças. Fala aqui! [*S. l.*], 1 nov. 2024. Disponível em: https://chc.org.br/artigo/fala-aqui-360/. Acesso em: 9 jan. 2025.

a) A carta foi escrita pela leitora com qual objetivo?

1. a) A leitora teve a intenção de elogiar a revista, pois aprendeu coisas com ela.

b) Assinale as afirmações corretas sobre a carta do leitor.

( ) A linguagem é formal.

(X) Há a assinatura da leitora.

(X) Apresenta saudação.

c) O que a autora da carta quis dizer à revista?

1. c) A autora quis comentar a importância da matéria publicada e elogiar a escolha de assunto do texto por parte da revista.

d) Qual foi a resposta da revista?

1. d) A revista chamou a atenção para o fato de estar publicando a carta da leitora e reforçou a importância de aprender coisas novas.

e) Releia a carta do leitor. Sublinhe com um traço as palavras oxítonas acentuadas graficamente e, com dois traços, as palavras proparoxítonas.

e) Resposta no texto.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP13, EF35LP02, EF05LP03, EF05LP05, EF05LP08, EF05LP10

2. Leia a sinopse a seguir.

Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa

9 de janeiro de 2025 No cinema | 1h 30min | Aventura, Comédia
Direção: Fernando Fraiha
Elenco: Isaac Amendoim, Pedro Dantas (II), Anna Julia Dias

Sinopse

Livre

Um dos personagens mais queridos do universo de A Turma da Mônica irá enfrentar um grande desafio em *Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa*. Chico Bento acorda para mais um dia na Vila Abobrinha focado em conseguir subir em sua amada goiabeira para pegar a fruta sem o dono das terras saber. O que Chico não esperava era que sua preciosa árvore estaria ameaçada pela construção de uma estrada na região, já que, para desenhar a rodovia, será preciso pavimentá-la pela propriedade de Nhô Lau, exatamente onde a goiabeira está plantada. Focado em salvar a árvore, Chico Bento reúne seus amigos Zé Lelé, Rosinha, Zé da Roça, Tábata, Hiro e toda a comunidade para acabar com o projeto da família de Genezinho e Dotô Agripino. Com a turminha se metendo em diversas confusões, *Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa* traz uma aventura que irá tirar o sossego e a tranquilidade da Vila Abobrinha.

Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa. *AdoroCinema*, [*s. l.*], [202-]. Disponível em: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-318334/. Acesso em: 9 jan. 2025.

2. a) O objetivo é resumir a história do filme Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa.

a) O texto lido também é uma sinopse. Qual é o objetivo dele?

b) Além do resumo, o que mais há nessa sinopse?

c) A palavra "pavimentar" poderia ser substituída por qual das palavras a seguir, sem que o sentido do texto seja alterado?

2. b) O texto apresenta a data de estreia do filme, o tempo de duração, o gênero, o diretor e o elenco de atores.

[X] Asfaltar. [ ] Desviar. [ ] Cortar.

3. Complete as frases com uma das palavras entre parênteses, observando o sentido de cada uma.

a) Eu _____ histórias no jornal da escola. (público/publico)
publico

b) Eles trabalham na _____ de automóveis. (fábrica/fabrica)
fábrica

c) Aquele _____ construiu seu ninho no ipê. (sabiá/sabia)
sabiá

d) No _____, os soldados praticam esportes. (exercito/exército)
exército

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

2. a) Comece apresentando o filme *Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa*. Estimule os estudantes a relacionarem o personagem ao universo das HQs que já conhecem. Após a leitura da sinopse, pergunte:
- Quem são os personagens citados?
- Qual é o problema enfrentado na história?
- Por que a goiabeira é importante para Chico?

2. b) Garanta que os estudantes percebam que a função da sinopse é antecipar **o enredo sem revelar o desfecho**. Verifique se eles notam os dados extras (duração, elenco, classificação etc.). Habilidade: **EF15LP13**.

2. c) A palavra **pavimentar** é um bom exemplo para inferência por contexto. Antes de mostrar as alternativas, pergunte:
- O que está acontecendo no local da goiabeira?
- Que tipo de obra está sendo feita?

Em seguida, discuta por que **asfaltar** mantém o sentido da frase, ao contrário de **cortar** ou **desviar**. (Habilidade: **EF05LP05**).

3. Escreva na lousa as palavras **publico**, **fabrica**, **sabia**, **exercito**, sem acento. Peça que os estudantes as leiam em voz alta e formulem frases com cada uma. Em seguida, releva essas palavras com acento gráfico, comparando:
Como o acento muda a pronúncia?
E o significado?
Enfatize a relação entre sílaba tônica e o uso do acento. Habilidade: **EF05LP10**.

Sugestão de encerramento

Finalize com um pequeno desafio oral: peça a cada estudante que escolha uma palavra da lousa e diga se ela é primitiva ou derivada – e como foi formada. Use esse momento como diagnóstico final das aprendizagens da unidade. Avalie se compreenderam as estruturas e os sentidos das palavras em diferentes contextos.

Sugestão de acompanhamento pedagógico

Durante as atividades de formação de palavras por derivação (**itens 4** a **6**), observe o desempenho dos estudantes a partir de alguns indicadores simples:
- Identifica a palavra primitiva de uma palavra derivada (**atividade 4**).
- Cria palavras com prefixo (**atividade 5**).
- Cria palavras com sufixo (**atividade 6**).
- Identificar afixos utilizados (observação em classe ou oralmente).
- Reconhece a palavra-base (primitiva)?
- Identifica corretamente prefixos e sufixos?
- Forma novas palavras com sentido coerente?
- Consegue explicar a mudança de sentido provocada pelo afixo?

Esses pontos funcionam como um instrumento de acompanhamento formativo. Registrar essas observações ajuda a identificar avanços ou dificuldades e permite planejar retomadas mais direcionadas.

Orientações

4. Relembre que **palavras derivadas são formadas a partir de radicais conhecidos**. Escreva na lousa os pares apresentados e peça que identifiquem o que foi acrescentado à palavra original:

O que mudou em "terror ⟶ aterrorizar"?

O que o prefixo ou sufixo acrescentou ao sentido?

5 e 6. Faça o mesmo da atividade anterior, valorizando a produção autônoma. Use jogos como "Caça aos prefixos" ou "Forme novas palavras" em duplas. Habilidade: **EF05LP08**.

A unidade estruturou-se com base em práticas de linguagem autênticas e situadas, promovendo a articulação entre leitura, escrita, escuta e oralidade. O percurso formativo foi construído de forma progressiva, partindo da observação crítica de imagens até a produção de cartas do leitor, sempre com intencionalidade comunicativa clara.

O trabalho com diferentes **tipologias textuais** foi planejado de forma equilibrada e contextualizada:

- A **tipologia argumentativa** foi mobilizada na produção da carta do leitor, favorecendo o desenvolvimento da autoria e do posicionamento crítico.
- A **tipologia expositiva** esteve presente nas sinopses, permitindo o exercício da síntese e da organização lógica da informação.
- A **tipologia narrativa** emergiu com força em "Uma história animal", promovendo empatia, escuta e construção de [illegible].
- A **tipologia instrucional** [illegible] recebeu nos momentos de planejamento e revisão da escrita, em consonância com práticas reais de produção textual.

O trabalho com aspectos linguísticos – **acentuação gráfica, formação de palavras com afixos** e **revisão ortográfica e coesiva** – foi integrado às práticas de leitura e escrita, conforme orientam as diretrizes mais recentes. Essas atividades não foram tratadas de forma isolada, mas sempre ligadas à construção de sentido, ao contexto e à função do texto.

O uso de **gêneros sociais reais**, como a carta do leitor, contribuiu para ampliar o repertório dos estudantes e fortalecer a compreensão da linguagem como prática social. A mediação docente foi orientada a valorizar o protagonismo do estudante, a escuta ativa e o diálogo, em sintonia com o compromisso ético e responsivo da educação linguística.

Por fim, o fechamento da unidade, com propostas de ampliação leitora (livros e *site* de cartas), reforça o vínculo com a formação do leitor literário e social, encorajando os estudantes a enxergar a leitura e a escrita como formas de agir no mundo.

4. Complete o quadro considerando a formação de palavras por derivação.

Palavra primitiva	Palavra derivada
terror	aterrorizar
ombro	ombreira
lembre	relembre
próximo	aproximar
encolher	encolhedor

5. Escreva quatro palavras formadas com o acréscimo de prefixo.

5. Resposta pessoal. Sugestões de resposta: bisneto, infeliz, desmontar, preocupar.

6. Agora escreva quatro palavras formadas com o acréscimo de sufixo.

6. Resposta pessoal. Sugestões de resposta: casinha, felizmente, jornalista, poetisa.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- Características do gênero textual carta do leitor.
- Leitura de texto argumentativo e análise do posicionamento do autor desse tipo textual sobre um assunto de relevância social.
- Leitura de texto narrativo e análise de sua estrutura: personagem, narrador e outros elementos.
- Importância do reconhecimento de palavras proparoxítonas e oxítonas para se identificar a regra de acentuação que justifica a acentuação gráfica em algumas palavras.
- Estudo de sinopse.
- Reconhecimento dos prefixos e sufixos empregados no processo de formação de algumas palavras.
- Identificação do significado e da grafia de alguns vocábulos constituídos por prefixos e por sufixos.
- Treinamento da escrita usando recursos de comunicação digital.
- Produção de carta do leitor.
- [illegible] sobre a importância do compartilhamento de pensamentos para a formação [illegible] opinião.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

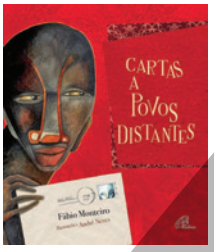
PARA IR MAIS LONGE

LIVROS

- **Cartas a povos distantes**, de Fábio Monteiro (Paulinas, 2015).

  A história se passa na década de 1980. A intenção do autor é mostrar aos jovens de hoje como as amizades eram feitas no passado, antes da era digital. O menino Giramundo, do Brasil, recebe uma carta sem o nome do remetente e com endereço de Luanda, Angola. Será que eles se encontrarão no final?

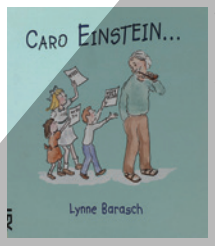
  A amizade construída por meio de cartas nos faz pensar em realidades diferentes da nossa e a conhecer novas perspectivas.



Editora Paulinas

- **Caro Einstein...**, de Lynne Barasch (Cosac Naify, 2007).

  Inspirado em um episódio real, o livro narra a história de uma menina de 7 anos que enviou uma carta a Albert Einstein, um dos cientistas mais importantes de todos os tempos, na tentativa de ajudar a irmã mais velha a passar de ano na escola. Einstein responde de forma simples e cativante.



Editora Cosac Naify

- **Carta da vovó e do vovô**, de Ana Miranda (Armazém da Cultura, 2013).

  Conheça o universo dos avós e fique atento(a) aos estereótipos e preconceitos contra idosos. A convivência entre jovens e pessoas mais experientes é enriquecedora, pois os avós têm muito a compartilhar com os mais novos. Esse texto ajudará você a refletir sobre o respeito aos idosos e a importância deles na estrutura familiar.



Editora Armazém da Cultura

SITE

- **Correio IMS:** Em 2015, o Instituto Moreira Salles lançou um *site* destinado a divulgar cartas pessoais de figuras famosas e anônimas. Há correspondências da princesa Leopoldina, de políticos e artistas. A maioria delas foi escrita por adultos, mas, pesquisando um pouco, é possível encontrar preciosidades, como a carta que André Lara Resende, ainda criança, escreveu a seu pai, o escritor Otto Lara Resende. Disponível em: https://correio.ims.com.br/. Acesso em: 20 abr. 2025.

Instituto Moreira Salles

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As obras indicadas nesta seção são excelentes portas de entrada para o trabalho com diferentes gêneros epistolares e narrativas que dialogam com valores como amizade, empatia, convivência entre gerações e curiosidade pelo outro. Cada livro pode ser usado como ampliação dos conteúdos explorados ao longo da unidade, favorecendo o letramento literário e intercultural dos estudantes.

Sugestões de mediação literária

- Apresente as capas e leia as sinopses com a turma. Pergunte: "Qual desses livros chamou mais sua atenção? Por quê?" Estimule-os a justificar suas escolhas, incentivando o diálogo.
- Se possível, disponibilize os livros em sala ou na biblioteca. A leitura pode ser feita em voz alta (em capítulos) ou de forma compartilhada com os estudantes. Reforce o vínculo com os temas já abordados: amizade à distância (*Cartas a Povos Distantes*), relações entre gerações (*Carta da Vovó e do Vovô*), e diálogo com figuras históricas (*Caro Einstein...*).
- Relacione as leituras aos gêneros trabalhados:
  - Explore com a turma como cada livro utiliza a **carta** como forma de contar uma história ou transmitir emoções;
  - Observe como as cartas nesses livros carregam afetos, memórias, curiosidade e posicionamento.
- Propostas de continuidade:
  - Produção de uma carta fictícia para um personagem histórico ou literário;
  - Ilustração de um envelope e escrita de uma carta-resposta a Giramundo;
  - Criação coletiva de um "livro de cartas" da turma, registrando mensagens para colegas, professores ou personagens estudados.
- Para refletir com a turma:

  "Como seria receber uma carta hoje?"

  "Por que escrever cartas pode ser um jeito especial de se comunicar?"

  "Que diferenças você percebe entre uma carta escrita à mão e uma mensagem digital?"

  Essas são convites à escuta, ao afeto e à imaginação. Valorize o tempo da leitura e da conversa sobre elas, criando um espaço acolhedor onde os estudantes possam se expressar com liberdade e criatividade.

  Cartas a Povos Distantes, de Fábio Monteiro, é um sopro poético sobre amizade, distância e o desejo genuíno de conhecer o outro. Com linguagem sensível e imagens que tocam fundo, o livro convida as crianças a perceberem a riqueza da troca epistolar como um gesto de escuta e acolhimento.

  Caro Einstein..., de Lynne Barasch, parte de um fato real e mostra que as crianças também podem dialogar com os grandes nomes da história – com coragem e curiosidade. É uma obra que estimula o pensamento e mostra que ciência e imaginação podem andar de mãos dadas.

  Já *Carta da Vovó e do Vovô*, de Ana Miranda, resgata o valor da convivência entre gerações com uma ternura que educa sem lição de moral. A narrativa afetuosa revela que, por trás dos cabelos brancos, há um mundo de experiências pronto para ser descoberto – basta querer ouvir.

UNIDADE 4

TEXTOS QUE INFORMAM



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Espaço de leitura e de descobertas.

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 7

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 3, 4, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP16, EF15LP18, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP06, EF35LP15, EF35LP17, EF35LP18, EF35LP19, EF35LP20, EF05LP01, EF05LP02, EF05LP08, EF05LP15, EF05LP16, EF05LP17, EF05LP19, EF05LP22, EF05LP23, EF05LP24, EF05LP25, EF05LP26, EF05LP27

Orientações

Mostre aos estudantes a fotografia da abertura: um espaço que, à primeira vista, é apenas uma biblioteca, mas que, para os olhos atentos, é muito mais. Peça que descrevam o que veem: o espaço, os objetos, as pessoas, o que estão fazendo.

Convide-os a imaginar que cada livro daquela estante é um mundo, uma porta, uma promessa de infinitas leituras. Pergunte-lhes: "Por que alguém se entrega à leitura?", "O que se busca quando se estende a mão para pegar um livro?". Assim, sem perceber, você conduzirá os estudantes para além da mera observação, despertando neles a habilidade de opinar e defender pontos de vista (EF35LP15), não apenas sobre o que há na foto, mas sobre o próprio sentido de buscar conhecimento.

Pergunte se já estiveram em uma biblioteca – não apenas fisicamente, mas também por meio da imaginação. O espaço da biblioteca não é só o prédio, mas o símbolo de um mundo onde todos os textos dialogam. Cada leitura os conecta a outras leituras, em um tecido interminável. Incentive-os a falar sobre as próprias experiências: "Qual livro marcou você?", "Qual texto fez você enxergar algo novo?". Permita que expressem as próprias opiniões de forma estruturada, considerando o tema e o contexto.

Depois, convoque-os à escuta (EF35LP18): ouvir o que o outro tem a dizer não é apenas esperar sua vez de falar, mas penetrar no universo alheio, acolher a palavra do outro como quem recolhe um fragmento de um grande mosaico. Aconselhe que façam perguntas uns aos outros, que peçam detalhes, que se interessem genuinamente pelo que o colega compartilha.

Lembre-se: orientar esta atividade é muito mais do que guiar uma simples descrição; é abrir um portal. A biblioteca não é um lugar neutro: é um labirinto de espelhos, onde cada texto reflete outros textos e onde cada leitor, ao ler, também é lido. Ao preparar os estudantes para essa unidade, convide-os a perceber que informar é tecer redes, que aprender é sempre navegar entre interrogações, que ler e escrever são gestos que nos ligam ao infinito.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, EF35LP18



1. Qual é o nome desse lugar? Você já esteve em um espaço como esse?
2. O que as pessoas costumam fazer quando vão a locais como esse?
3. É possível se divertir nesse tipo de lugar? Explique.

FG Trade/E+/iStockphoto.com

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Ler e compreender verbete de dicionário, reconhecendo características do gênero.
- Formar palavras utilizando o processo de composição.
- Ler e compreender reportagem.
- Ler e compreender infográfico.
- Ler um texto narrativo.
- Ler um texto argumentativo.
- Desenvolver uma atividade oral.
- Elaborar uma reportagem digital.
- Participar de uma discussão oral.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta etapa inicial, conduza os estudantes a um mergulho atento na fotografia de abertura. Pergunte: "Que espaço é esse?", "O que as pessoas estão fazendo?". Espera-se que percebam que algumas estão lendo, um rapaz retira um livro de uma estante e um rapaz e uma moça estão conversando.

Conduza-os a identificar o ambiente como uma biblioteca.

1. Investigue as vivências da turma: "Vocês costumam ir a bibliotecas?", "Como são esses lugares?". Permita que descrevam características como silêncio, muitas estantes, poucos ou muitos visitantes, clima acolhedor ou formal. Ao incentivá-los a opinar e defender pontos de vista com base em experiências e percepções próprias, trabalha-se diretamente a habilidade **EF35LP15**.
2. Amplie a reflexão: explique que bibliotecas são locais de pesquisa, acessados por estudantes de vários níveis. Retome a análise da imagem e provoque: "Será que todas as bibliotecas são organizadas do mesmo jeito?", "Como seriam diferentes?". Esse momento é importante para estimular a argumentação e abrir espaço para a escuta ativa, conectada à habilidade **EF35LP18**. Peça que comentem as falas uns dos outros, formulem perguntas e expressem curiosidade genuína.
3. Espera-se que percebam que sim – ao descobrir novas histórias, viajar pela imaginação, aprender coisas inesperadas. Pergunte se já fizeram pesquisas em bibliotecas e o que sentiram nesse processo. Aproveite para ler o título da unidade (**Textos que informam**) e conversar sobre a relação dele com a imagem observada. Pergunte: "Além dos livros, que outros textos trazem informações?". Se quiser, antecipe que, nesta unidade, eles explorarão verbetes de dicionário, reportagens, infográficos e muito mais.

Por fim, apresente os objetivos da unidade: eles vão ler e compreender verbetes, reportagens e infográficos; formar palavras por composição; ler textos narrativos e argumentativos; desenvolver atividades orais; produzir uma reportagem digital e participar de discussões coletivas. Reforce que tudo isso será um exercício não apenas de aprender conteúdos, mas de dialogar com o mundo, entender como a linguagem nos conecta às pessoas, às ideias e às transformações ao nosso redor.

Orientações

Esta atividade foi planejada para estimular a curiosidade, a atenção, a colaboração e a capacidade de leitura crítica dos estudantes. Ela vai além de uma simples brincadeira: trabalha diretamente habilidades como localizar informações explícitas em textos (**EF15LP03**), opinar e defender pontos de vista em grupo (**EF35LP15**) e escutar colegas com atenção, formulando perguntas e pedindo esclarecimentos (**EF35LP18**).

Antes da aula, prepare os seguintes materiais:

- Recortes de notícias e reportagens reais, preferencialmente de temas próximos ao universo infantil (meio ambiente, escola, esportes, comunidade).
- Divida cada notícia em partes: título, linha fina (subtítulo), lide (o primeiro parágrafo que resume o essencial), corpo do texto, fotografia, legenda, infográfico.
- Escreva pistas simples e diretas em pedaços de papel para ajudar os grupos a identificar as partes. Por exemplo: "Aqui está o título, que chama atenção."; "Contém as informações essenciais: quem, quando, onde, o quê, por quê."; "Mostra dados visuais para complementar o texto."
- Use fita adesiva para prender os recortes nas paredes ou escondê-los em pontos estratégicos da sala. Misture propositalmente trechos de diferentes textos para aumentar o desafio.

Em seguida, explique aos estudantes que eles vão realizar uma **caça ao tesouro textual**: em [illegible] irão encontrar todas as partes de uma notícia ou reportagem usando as pistas. Oriente os estudantes a lerem as pistas com atenção, a debaterem no grupo e a fazerem hipóteses sobre quais recortes se encaixam.

Divida a turma em grupos pequenos e entregue a cada grupo um conjunto de pistas. Lembre-os de que o objetivo não é correr, mas ler, pensar e conversar com atenção.

Durante a busca, circule pela sala, observando como os grupos interagem. Aproveite para estimular a habilidade de escuta: pergunte o que cada um acha, incentive perguntas entre os colegas, chame atenção para os argumentos usados nas decisões (**EF35LP18**).

Quando os grupos acharem que montaram corretamente a notícia ou reportagem, peça que sentem juntos e organizem as partes na ordem correta, justificando as escolhas com base nas características do gênero textual. Reúna todos no final e peça a cada grupo que apresente sua montagem. Pergunte: "Como vocês decidiram qual era o título?", "O que foi mais difícil?", "Quais pistas ajudaram mais?". Assim, trabalha-se a argumentação (**EF35LP15**), pois os estudantes precisarão explicar e defender seus caminhos.

1. Espera-se que os estudantes mencionem elementos como: título, subtítulo (linha fina), lide, corpo do texto, presença de imagens, infográficos, fatos reais, informações verificadas, entre outros.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes digam que procuram no dicionário impresso ou digital, perguntam ao professor ou aos colegas, pesquisam em fontes confiáveis.
3. É necessário saber como a palavra é escrita ou com que letra começa, conhecer a ordem alfabética e, quando a palavra tem mais de um significado (acepção), escolher aquele que se encaixa no contexto.
4. Aqui os estudantes fazem a leitura individual para preparar o estudo dos elementos de um verbete na sequência.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP15**, **EF35LP18**

Caça ao tesouro

Prepare-se para uma caçada: você receberá as pistas e, com os colegas, irá em busca do tesouro. Use seus instintos e, principalmente, seus conhecimentos de Língua Portuguesa. Boa sorte!



Converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

1. Na brincadeira, vocês se lembraram das características das notícias e reportagens? Quais são elas? 1. Resposta pessoal.
2. Nos textos lidos durante a brincadeira, houve palavras cujo significado você não sabia? Quando isso acontece, o que você faz? 2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que consultam um dicionário.
3. O que você precisa saber para encontrar uma palavra em um dicionário? 3. Resposta pessoal.
4. Agora, leia silenciosamente um verbete da página seguinte, que foi retirado de um dicionário *on-line*.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TEXTO 1

Verbete de dicionário

estufa
es.tu.fa
sf

1 Recinto fechado onde, por meios artificiais, se eleva a temperatura do ar.

2 Espaço envidraçado ou fechado com material transparente para o cultivo de plantas e flores que necessitam de calor ou umidade especial.

3 Pequeno espaço físico destinado à esterilização de instrumentos ou para a cultura de bactérias.

4 Equipamento industrial destinado à secagem de algo, em geral tinta ou outras substâncias químicas.

5 Fogão portátil, usado para aquecer ambientes, especialmente os cômodos de uma casa.

6 Parte do fogão, geralmente na sua parte inferior, junto ao forno, usada para manter a comida aquecida.

7 FIG Qualquer ambiente onde há excesso de calor.

8 ANT Pequena carruagem de dois assentos, com vidraças; estufim.

EXPRESSÕES

Estufa fria: espaço físico envidraçado, com baixa temperatura, destinado a plantas de climas frios que não suportam temperaturas elevadas.

Estufa seca: espaço físico, com temperatura elevada e atmosfera seca, destinado a secar substâncias e coisas.

Estufa úmida: espaço físico no qual a atmosfera é umedecida e aquecida com vapor de água, destinado a banho de vapor.

ETIMOLOGIA

der regr de estufar, como esp.



Alf Ribeiro/Shutterstock.com

Estufa para o cultivo de verdura.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Estufa. *In: Dicionário eletrônico Michaelis.* São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: busca?r=0&f=0&t=0&palavra=estufa. Acesso em: 4 mar. 2025.

Orientações

Ao mostrar a palavra principal no topo do verbete, chame atenção para os pontinhos que aparecem entre as letras. Peça que tentem pronunciar pausadamente, usando as marcas indicadas: es… tu… fa. Pergunte: "Que tipo de divisão é essa?", "Vocês já viram isso em outros lugares, como no caderno ou nas atividades de português?".

Conduza-os a lembrar da separação silábica, mostrando que os pontinhos indicam exatamente onde uma sílaba termina e outra começa. Só depois de explorarem bem, retome explicando que essa divisão ajuda a orientar tanto a pronúncia quanto a escrita correta, especialmente quando é necessário separar a palavra no final da linha.

Ao lado, aparece uma abreviatura: sf. Pergunte se sabem o que significa. Deixe que levantem hipóteses antes de explicar que indica a classificação morfológica da palavra — neste caso, substantivo feminino —, uma informação importante porque situa a palavra dentro do sistema da língua.

Oriente-os a observar os números que organizam os significados. Pergunte: "Quantos sentidos essa palavra possui?", "Eles são todos equivalentes?", "Como mudam conforme o contexto?". Estimule-os a identificar os significados mais concretos e os mais abstratos e também o uso figurado. Essa reflexão é central para o desenvolvimento da habilidade **EF05LP22**, pois ajuda os estudantes a entenderem que as palavras não são fixas, mas ganham sentidos variados de acordo com os contextos de uso.

Peça que localizem a seção das expressões. "O que elas têm em comum com a palavra principal?", "O que muda quando combinamos **estufa** com adjetivos como **fria**, **seca**, **úmida**? Guie-os a perceber que os dicionários agrupam expressões idiomáticas e termos compostos para mostrar as possibilidades de combinação e uso na língua.

Mostre a etimologia ao final do verbete. Pergunte: "Por que o dicionário inclui a origem da palavra?", "Como isso nos ajuda a compreender melhor seu significado atual?". Conduza-os a perceber que a etimologia conecta o presente ao passado, mostrando os caminhos que os vocábulos percorreram até chegar à forma e ao sentido que conhecemos hoje.

Por fim, foque as abreviaturas espalhadas pelo verbete. Pergunte: "Como podemos descobrir o que elas significam?". Incentive-os a consultar a lista de abreviaturas que acompanha o dicionário e a entender que essas pequenas siglas condensam informações essenciais – gramaticais, semânticas, contextuais – que ampliam a compreensão e o uso correto das palavras.

Ao terminar, retome com os estudantes: "Por que os verbetes são organizados dessa forma?", "Como essa estrutura nos ajuda a localizar informações de maneira eficiente?".

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP22

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

Recinto fechado onde, por meios artificiais, se eleva a temperatura do ar.

a) Nesse trecho, que palavra atribui uma característica à palavra **recinto**?

1. a) A palavra que atribui uma característica à palavra recinto é **fechado**.

b) Qual das palavras a seguir pode ser utilizada para substituir a palavra **recinto**, mantendo o sentido do texto?

- [ ] Campo.
- [X] Espaço.
- [ ] Quintal.

c) Agora, reescreva o trecho substituindo a palavra **recinto** pela escolhida na questão anterior.

1. c) Espaço fechado onde, por meios artificiais, se eleva a temperatura do ar.

d) O sentido do trecho se manteve ou mudou? Explique.

1. d) Não mudou, pois **recinto** significa "espaço fechado".

2. No verbete de dicionário lido, há mais de uma definição para a palavra **estufa**. Quais delas você já conhecia?

2. Resposta pessoal.

3. Localize e sublinhe no verbete a divisão silábica de **estufa**. Depois, copie abaixo essa palavra dividida em sílabas.

3. Es-tu-fa.

É comum que, no verbete de dicionário, seja apresentada a separação em sílabas da palavra definida.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. a) Comece lendo junto com os estudantes o trecho destacado: "Recinto fechado onde, por meios artificiais, se eleva a temperatura do ar.". Pergunte: "Qual palavra aqui descreve uma característica do recinto?". Se alguém apontar outra palavra, aproveite para esclarecer: estamos buscando o termo que indica uma **qualidade** específica do recinto, não apenas o que ele faz ou para que serve.

1. b) Peça que analisem as opções e escolham qual substitui corretamente a palavra **recinto**, mantendo o sentido do texto. Caso alguém escolha "Campo" ou "Quintal", use isso como oportunidade para explicar: embora essas palavras sejam, em certo sentido, espaços, elas remetem a áreas abertas, o que altera o sentido no contexto de elevar a temperatura artificialmente.

1. d) Pergunte: "Quando substituímos a palavra, o sentido geral mudou?". Depois, faça com eles o exercício de testar também com **campo** e **quintal** e discutir por que, gramaticalmente, a frase pode parecer correta, mas o sentido prático se desfaz – afinal, aquecer artificialmente um campo aberto não faz sentido.

2. Aqui, os estudantes devem responder livremente quais definições de **estufa** já conheciam antes da leitura do verbete. Incentive que compartilhem oralmente, para enriquecer a troca entre eles. Como as respostas são pessoais, aproveite para explorar os exemplos que surgirem, relacionando-os às acepções [illegible] verbete. Pergunte: "Vocês perceberam novos significados que não conheciam?", "Como isso amplia a visão que tinham da palavra?".

3. Aqui, o foco é reforçar a habilidade de identificar a estrutura formal da palavra, algo essencial para a pronúncia, a escrita correta e a consulta eficiente no dicionário. Se preferir, peça que façam primeiro a divisão de cabeça, usando o que já sabem das regras de separação silábica, antes de conferir no dicionário.

A habilidade **EF05LP22** aparece, principalmente, na **atividade 1**, quando os estudantes precisam identificar o sentido preciso das palavras no trecho (como **recinto**), entender quais sinônimos preservam o sentido original (**espaço**) e perceber a relação entre forma e significado. Nesses casos, eles estão aplicando o que aprenderam no verbete, usando as acepções adequadas e analisando a coerência semântica. Essa habilidade também é desenvolvida na **atividade 2**, pois, ao responder quais significados já conheciam, os estudantes revisitam as múltiplas definições e refletem sobre a diversidade semântica apresentada no verbete; e na **atividade 3**, pois, ao localizar e copiar a divisão silábica, estão lidando diretamente com a estrutura formal do verbete e reconhecendo que o dicionário oferece não apenas significados, mas também informações estruturais e gramaticais.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF05LP22**

4. Observe as fotografias a seguir. Todas elas mostram estufas. Escreva, nas linhas abaixo, a acepção do verbete a que cada imagem se refere.

a)



r.classen/Shutterstock.com

4. a) 3 Pequeno espaço físico destinado à esterilização de instrumentos ou para a cultura de bactérias.

b)



a40757/Stockphoto.com

4. b) 2 Espaço envidraçado ou fechado com material transparente para o cultivo de plantas e flores que necessitam de calor ou umidade especial.

c)



NosUA/Stockphoto.com

4. c) 6 Parte do fogão, geralmente na sua parte inferior, junto ao forno, usada para manter a comida aquecida.

O verbete de dicionário é um texto informativo que contém o sentido – ou os sentidos – de uma palavra.

Cada sentido é chamado de **acepção**. Geralmente, quando o verbete traz mais de uma acepção da palavra, as [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

existência de diferentes acepções da palavra.

4. Oriente-os a localizar no verbete os sentidos específicos que correspondem a cada imagem.

4. a) A **primeira fotografia** mostra uma estufa de esterilização. Ela aparece com bandejas metálicas sendo inseridas em um equipamento, manuseadas com luva. Peça que busquem no verbete a definição que menciona a esterilização de instrumentos ou cultivo de bactérias.

4. b) A **segunda imagem** mostra uma estufa agrícola, envidraçada, com plantas no interior. Provavelmente será a mais reconhecida pelos estudantes. Solicite que localizem no verbete a definição que descreve esse tipo de estrutura.

4. c) A **terceira imagem** apresenta um fogão doméstico, mais especificamente a parte inferior do forno. Convide-os a procurar no verbete qual acepção trata desse uso.

Aproveite esse momento para explicar que os dicionários organizam os diferentes sentidos das palavras por meio da numeração das acepções. Isso não apenas facilita a consulta, mas orienta o leitor a perceber que uma mesma palavra pode se especializar em diferentes campos do conhecimento (como a biologia, a culinária ou a engenharia) sem perder sua identidade lexical.

Finalize retomando a ideia de que compreender o verbete é mais do que ler significados: é saber escolher, entre os sentidos possíveis, aquele que melhor se encaixa no contexto de uso. Essa competência fortalece o uso autônomo do dicionário e contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF05LP22**, centrada justamente na leitura crítica e estruturada de verbetes, com atenção a suas dimensões gramaticais e semânticas.

Perguntas como: "Que nome você daria a esse objeto?", "Você já viu algo parecido?" ou "Como as pessoas da sua casa ou comunidade chamam isso?" ajudam a desconstruir a ideia de que só o dicionário detém os significados "corretos". A mediação dessa forma estimula a consciência de que a língua é construída socialmente e que os dicionários, apesar de sua autoridade, são frutos de escolhas culturais e históricas – e não instrumentos neutros.

Orientações

A atividade desta página propõe uma exploração semântica orientada do verbete **estufa**, com base na observação de três imagens. O objetivo é que os estudantes consigam associar diferentes sentidos da palavra às situações representadas visualmente. Eles são convidados a compreender como a polissemia da palavra se manifesta em contextos reais e distintos.

Comece propondo uma observação atenta das três fotografias. Pergunte à turma: "O que vocês veem em comum nessas imagens?". Escute as respostas e conduza os estudantes a reconhecerem um traço essencial: todas as imagens apresentam recintos fechados em que a temperatura do ar é elevada artificialmente. Essa é justamente a ideia expressa pela primeira acepção do verbete: "Recinto fechado onde, por meios artificiais, se eleva a temperatura do ar.". Aponte para essa definição e a leia com os estudantes, destacando que ela funciona como um sentido mais geral, uma espécie de base comum às demais acepções.

Com essa ideia em mente, peça que observem novamente cada imagem e destaquem as diferenças entre elas. Diga: "Se todas são estufas, por que parecem tão diferentes?". Isso abrirá espaço para que percebam que, embora compartilhem uma estrutura funcional semelhante (ambientes fechados e aquecidos), cada estufa tem uma finalidade própria, o que justifica a

5. Os dicionários costumam fornecer uma lista das abreviaturas usadas nos verbetes.

a) Leia o que significam algumas das abreviaturas do dicionário do qual foi retirado o verbete em estudo.

sf: substantivo feminino **fig:** figurado **ant:** antigo/antiquado

b) Circule, no verbete, todas as abreviaturas que encontrar.

5.b) Resposta no texto da página 109.

c) A que classe gramatical pertence a palavra **estufa**? Essa palavra é feminina ou masculina?

5.c) Pertence à classe dos substantivos e é do gênero feminino.

d) Em que parte do verbete a resposta à pergunta anterior pode ser encontrada?

5.d) Logo após a entrada do verbete e a divisão em sílabas; é a primeira abreviatura que aparece no verbete.

Em geral, os **verbetes** de dicionário indicam a classe gramatical a que pertence a palavra definida (substantivo, adjetivo, artigo, verbo, numeral, advérbio, preposição, conjunção, pronome) e o gênero dela (masculino ou feminino).

6. No verbete lido, após as oito acepções de **estufa**, aparece a palavra **etimologia**. Consulte o dicionário e explique o que quer dizer a expressão "etimologia da palavra".

6. Quer dizer "origem da palavra".

7. Com que linguagem o verbete foi escrito?

a) [X] Direta e objetiva, facilitando sua leitura.

b) [ ] Indireta e evasiva, complicando sua leitura.

A linguagem dos verbetes deve ser direta, clara, objetiva para não deixar dúvidas sobre as explicações dadas.

8. Agora que você viu várias informações sobre o dicionário, responda: Por que consultamos dicionários?

8. Para tirar dúvidas sobre o significado e a grafia de uma palavra, para saber como é a divisão silábica dela, a que classe gramatical pertence etc.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

5. a) Oriente os estudantes a compreenderem o papel das abreviaturas nos verbetes. Pergunte: "Vocês já viram essas pequenas siglas em outros textos?", "Como descobrir o que significam?". Ao explorar essas questões, você ajuda os estudantes a reconhecerem que os verbetes não trazem apenas definições, mas também informações gramaticais e estruturais essenciais para o uso correto das palavras (**EF05LP22**).

Leia com eles as abreviaturas apresentadas (sf, fig, ant) e, se necessário, exemplifique figurado usando expressões conhecidas (como "coração partido" e "cabeça nas nuvens"). Estimule os estudantes a identificarem onde já ouviram essas expressões e o que elas querem dizer, mostrando que o uso figurado amplia os sentidos da língua. Esse trabalho aprofunda a compreensão semântica e fortalece o olhar crítico sobre o funcionamento da linguagem.

5. b) Ao pedir que circulem todas as abreviaturas no verbete, você reforça a habilidade **EF35LP06**, ligada ao uso autônomo de dicionários para localizar informações específicas. Mostre como encontrar as listas de abreviaturas no impresso e no digital, incentivando os estudantes a se tornarem usuários experientes dessas ferramentas. O processo de circular, identificar e consultar estimula a leitura atenta e desenvolve autonomia leitora.

5. c) e d) Aqui, a habilidade **EF05LP22** se manifesta novamente: é fundamental que os estudantes compreendam como o dicionário organiza suas entradas, permitindo acessar informações rápidas e precisas sobre o funcionamento das palavras na gramática. Ao discutir essas categorias, você também pode explorar variações regionais ou contextuais no uso das palavras, promovendo um olhar linguístico mais plural.

6. Ao tratar da **etimologia**, pergunte: "Por que será importante saber de onde vêm as palavras?", "Como isso nos ajuda a entender melhor seu sentido hoje?". Ao discutir a origem histórica da palavra, os estudantes exercitam a habilidade **EF05LP22**, expandindo o olhar para além do significado imediato e percebendo que a língua é um processo vivo, feito de encontros, trocas e transformações. Esse momento pode abrir espaço para conversas sobre palavras de origem indígena, africana ou estrangeira, valorizando a diversidade cultural presente no vocabulário.

7. Peça que avaliem o tipo de linguagem usada no verbete. Pergunte: "O texto é claro?", "Vocês conseguem entender rapidamente?". Ao refletir sobre a clareza, a objetividade e a função informativa desse tipo de texto, os estudantes trabalham a habilidade **EF35LP01**, que envolve a leitura silenciosa e em voz alta com compreensão e fluência. Aproveite para ler trechos juntos, treinando entonação e ritmo apropriados para textos informativos.

8. Os estudantes devem perceber que o dicionário serve não só para descobrir significados, mas também para aprender grafia, pronúncia, classe gramatical, separação silábica e até origem das palavras. Essa conversa aprimora as habilidades **EF05LP22** e **EF35LP06**, ajudando os estudantes a verem o dicionário como uma ferramenta multifuncional e indispensável para o crescimento linguístico.

Na **avaliação formativa**, reserve tempo para treinar a fluência de leitura. Peça que leiam o primeiro parágrafo do texto da página 102, observando pronúncia e ritmo. Circule pela sala para ouvir trechos e verificar a entonação. Ao final, cronometre a leitura em voz alta, registre tempos e anote observações individuais. Compare os resultados com os obtidos nas unidades anteriores.

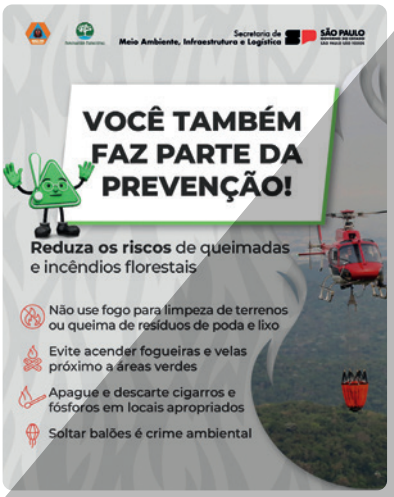
Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP06**, **EF05LP02**, **EF05LP22**

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

Um dos grandes problemas que acontecem na natureza são as queimadas. Essa ação pode afetar o efeito estufa, causando prejuízos para todo o planeta. O texto a seguir, postado em uma rede social, aborda esse tema e dá orientações às pessoas.





Imagens: Secretaria de Meio Ambiente, Infraestrutura e Logística

São Paulo. Governo do Estado de São Paulo. *Operação SP sem fogo*. São Paulo, 2024. Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=1053426360151407&set=pb.100064521588883.-2207520000. Acesso em: 3 jul. 2025.

1. Qual é o principal objetivo dessa postagem de rede social?

a) [X] Alertar as pessoas de como evitar incêndios.

b) [ ] Mostrar para as pessoas locais seguros para passeios.

c) [ ] Informar as pessoas sobre locais onde mais ocorrem incêndios.

2. Relacione as informações do texto escrito com os elementos visuais e responda: o que a imagem de um helicóptero sobrevoando uma floresta representa para a postagem de rede social?

2. A imagem sugere que o helicóptero está auxiliando no combate a um incêndio na floresta.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

3. Qual é a importância da mensagem transmitida pela postagem?

3. Resposta pessoal.

Orientações

Antes de iniciar as atividades propostas, convide os estudantes a observarem os dois cartazes lado a lado. Pergunte: "O que vocês veem?", "Que elementos chamam mais atenção?", "Há pessoas? Símbolos? Cores fortes?". Estimule que digam tudo o que notam, incluindo cores, roupas, posição dos textos, logos institucionais. Anote algumas observações na lousa.

Ao conduzir essa leitura visual, promove-se o desenvolvimento da habilidade **EF05LP23**, pois os estudantes analisam como elementos verbais e não verbais constroem o sentido do texto. Com base nesse primeiro olhar investigativo, a turma estará mais preparada para responder às questões com autonomia e profundidade.

1. Retome o destaque da frase central e da lista de recomendações. Pergunte: "O cartaz quer vender algo? Indica lugares para passear? Ou está orientando comportamentos? Como?". A escolha correta se justifica porque todo o conteúdo – visual e textual – está voltado para a prevenção. As outras alternativas não correspondem ao conteúdo do cartaz. Trabalha-se a habilidade **EF05LP24**, ao identificar a finalidade do texto.

2. Pergunte: "Por que vocês acham que escolheram essa imagem? Como ela ajuda a reforçar a mensagem?". Espera-se que os estudantes percebam que a imagem serve como ponte entre o leitor e o conteúdo. Trabalha-se a habilidade **EF05LP23**, relacionando o verbal e o não verbal.

3. A mensagem é importante porque orienta o comportamento das pessoas e colabora para a preservação ambiental. Você pode perguntar: "Que consequências os incêndios podem trazer para a natureza?", "Quem sofre com eles?". Essa conversa amplia a interpretação e aprofunda a reflexão. A habilidade em foco continua sendo a **EF05LP24**, ao compreender a função social e ambiental da informação.

Ao longo da aula, promova a leitura coletiva, formule perguntas abertas, convide à observação atenta e valorize o repertório dos estudantes. Assim, são desenvolvidas a leitura oral, a escuta e a produção de respostas em grupo (**EF35LP01**).

Como comentário final, convide a turma a pensar: "Quem aparece nos cartazes?", "Quem é retratado como agente de preservação?", "Há alguma referência a pessoas que vivem perto das matas, que lidam diretamente com os incêndios?". Muitas vezes, materiais de campanha adotam uma linguagem que parece neutra, mas deixam de lado perspectivas de comunidades diretamente envolvidas com o território. "Como seria uma campanha feita pelas comunidades que vivem nesses territórios?". Esse tipo de conversa ajuda os estudantes a perceberem que os textos, mesmo quando informativos, carregam visões de mundo, seleções de vozes e escolhas políticas.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF05LP23**, **EF05LP24**

Orientações

Esta página explora como certas palavras na língua portuguesa são formadas pela junção de duas ou mais palavras menores, criando novos significados. Esse processo é chamado de composição. Os nomes das espécies de focas, como foca-caranguejeira ou foca-leopardo, mostram bem como funciona: cada palavra separada tem um significado próprio, mas, quando unidas, passam a nomear algo específico, que não seria explicado por apenas uma delas. Ao trabalhar essas formações, os estudantes vão perceber que a língua organiza e nomeia o mundo combinando ideias e que muitas das palavras usadas no dia a dia surgem justamente dessa necessidade de dar nome às coisas, aos seres e aos fenômenos de forma mais detalhada.

Convide a turma a observar atentamente as fotografias das quatro espécies de focas. Pergunte: "O que vocês percebem de diferente entre elas?", "Como podemos descrever cada uma?", "Quais são as cores, os formatos, as marcas no corpo, os nomes?". Incentive os estudantes a falarem livremente, aproximando a linguagem científica da curiosidade cotidiana.

Depois, chame atenção para os nomes compostos que aparecem nas legendas: foca-de-weddell, foca-barbuda, foca-caranguejeira, foca-leopardo. Pergunte: "Por que será que usamos mais de uma palavra para dar nome a esses animais?", "O que essas palavras dizem sobre cada espécie?". Esse momento é essencial para ativar a habilidade **EF05LP08**, pois os estudantes começam a reconhecer as palavras compostas, formadas por justaposição, ajudam a nomear e diferenciar elementos do mundo.

Ao trabalhar essas imagens junto aos nomes, conduza uma leitura multimodal: integre texto visual (as fotos) com texto verbal (as palavras compostas), mostrando como ambos produzem sentidos complementares. Pergunte, por exemplo: "O que a palavra barbuda sugere quando olhamos para o animal?", " E, leopardo, o que indica?". Ajude os estudantes a perceberem que a língua não é apenas uma ferramenta de classificação, mas também de imaginação e comparação.

1. Ajude os estudantes a observarem que a estrutura visual (hífen) sinaliza que não se trata de uma única palavra simples, mas de uma composição. Essa observação introduz a ideia de justaposição, essencial para compreender palavras compostas.

2. a) Conduza a turma a perceber que, isoladamente, cada palavra refere-se a coisas distintas: *caranguejeira* pode remeter a uma aranha; *leopardo*, a um felino; *barbuda*, a algo com barba; *weddell*, a um lugar (Mar de Weddell). Isso reforça a ideia de que o sentido muda ao compor.

2. b) Explique que a composição criou significados, adaptados ao contexto zoológico. Isso mostra que a língua permite combinar termos para gerar novas unidades de sentido, algo fundamental para nomear o mundo. O estudante deve perceber que composição não é a simples soma de significados, mas a criação de novos sentidos.

Chame atenção para a grafia do termo **Weddell**, que é originalmente um substantivo próprio (nome do Mar de Weddell), mas aparece com inicial minúscula quando composto com **foca**. Essa observação reforça a natureza flexível da língua e prepara o estudante para usos mais avançados. A escolha de abordar apenas a composição por justaposição (e não a aglutinação) é para dar enfoque às palavras compostas em que o emprego do hífen é obrigatório.

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP08

ESTUDO DA LÍNGUA

Formação de palavras por composição

A foca é um animal mamífero, encontrado geralmente em águas frias. Existem várias espécies de foca. Analise as fotos e leia as legendas.



Foca-de-weddell.



Foca-barbuda.



Foca-caranguejeira.



Foca-leopardo.

1. O que os nomes desses animais têm em comum? Explique.

1. O nome de cada animal é formado por duas ou três palavras unidas por hífen. Além disso, todos têm o vocábulo **foca**.

2. Leia as palavras do quadro.

Weddell • barbuda • caranguejeira • leopardo

a) Essas palavras:

[X] têm significados diferentes.

[ ] têm o mesmo significado.

b) Ao unir esses vocábulos à palavra **foca**, o que aconteceu?

2. b) As palavras formadas passaram a designar espécies de foca.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

c) Como os vocábulos que formam o nome de cada espécie foram unidos?

2. c) Por meio de um sinal, o hífen.

3. Escreva o nome das imagens unindo palavras dos quadros. Use o hífen.

guarda	flor
onça	prego
couve	pintada
macaco	chuva

a)



couve-flor

c)



macaco-prego

b)



guarda-chuva

d)



onça-pintada

Algumas palavras são formadas pela união de dois ou até de três vocábulos diferentes. Elas são chamadas de **substantivos compostos**. O sinal usado para unir os vocábulos e formar essas palavras é o hífen.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O gesto de retomada no início de cada página – ou seja, aquele pequeno trecho introdutório que prepara o estudantes para a atividade – pode e deve ser pensado de forma inclusiva.

Assim, explique aos estudantes que algumas palavras são formadas pela união de duas ou mais palavras menores, criando um novo significado. Chamamos essas palavras de **substantivos compostos**. Um exemplo é couve-flor, que junta couve + flor para falar de um vegetal específico.

Quando escrevemos os substantivos compostos, usamos um sinal chamado **hífen** (reconhecido pelos estudantes como um tracinho entre dois vocábulos) para ligar as palavras. O hífen, também chamado de traço de união, ajuda a mostrar que as palavras formam uma unidade. Segundo as regras atuais da língua portuguesa, usamos hífen para nomes de espécies de plantas e animais, como bem-te-vi, cobra-d'água, formiga-branca.

2. c) Ajude a turma a perceber que o hífen não é decorativo, mas fundamental, pois obedece a regras ortográficas. Essa atividade trabalha a habilidade **EF05LP08** ao destacar a importância da marcação formal na formação das palavras compostas.

3. Oriente a turma a usar corretamente o hífen e explique que, mesmo quando compostos não aparecem nos principais dicionários, seguem regras como as do Novo Acordo Ortográfico. Aqui se aplica diretamente a habilidade **EF05LP08**, pois os estudantes praticam a formação de compostos em exemplos concretos, reconhecendo padrões linguísticos do dia a dia.

Os substantivos compostos trabalhados nesta página, embora não apareçam registrados nos principais dicionários brasileiros nem no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp), seguem as regras de uso do hífen estabelecidas pelo Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, em vigor desde 2009 (BRASIL, 2014, p. 25).

Segundo esse acordo, emprega-se o hífen em palavras compostas que designam espécies botânicas e zoológicas, que estejam ou não ligadas por preposição ou outro elemento. Alguns exemplos:

- abóbora-menina, couve-flor, erva-doce, feijão-verde;
- bênção-de-deus, erva-do-chá, ervilha-de-cheiro, fava-de-santo-inácio;
- bem-me-quer, andorinha-grande, cobra-capelo, formiga-branca;
- andorinha-do-mar, cobra-d'água, lesma-de-conchinha, bem-te-vi.

Esses exemplos mostram como o hífen organiza a escrita de nomes compostos, garantindo clareza na formação e leitura das palavras. Ao explorar esses casos em sala de aula, você ajudará os estudantes a perceberem como a ortografia não é apenas um detalhe, mas uma ferramenta importante para construir sentidos na língua.

Rubrica sugerida:

Objetivo: Formar palavras utilizando o processo de composição.

Critérios observáveis:

- Reconhece palavras compostas.
- Forma novas palavras por composição.

Como usar em sala: Oriente a pesquisa em dicionários para encontrar exemplos e refazer as atividades, verificando quais estudantes conseguem aplicar a regra de composição.

TEXTO 2

Reportagem

1. Você já visitou ou viu imagens de lugares que sofreram com queimadas?
2. Em sua opinião, o que causa essa situação?

2. Resposta pessoal. É importante oportunizar que todos os estudantes interessados em contribuir possam expressar suas ideias. Eles podem contar sobre algo que viram nos noticiários, na TV ou na internet.

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem falar sobre alguma queimada menos intensa que pode ter ocorrido próximo a eles.

Será que o planeta Terra tem ficado mais quente a cada ano? Se for o caso, o que será que tem causado essa situação? A reportagem a seguir aborda esse tema.

2024 É O ANO MAIS QUENTE DA HISTÓRIA

Segundo o Observatório Copernicus, a temperatura no planeta ficou 1,6°C acima dos níveis pré-industriais pela 1ª vez na história

O ano de 2024 é o mais quente da história do planeta Terra, com uma temperatura média de 15,10 °C. Segundo o Observatório Copernicus, da União Europeia, foi a 1ª vez que a temperatura média global foi 1,5 °C superior à registrada na era pré-industrial.

Além disso, a temperatura média do planeta registrou um índice médio 0,72 °C mais alto que a média das últimas 3 décadas (de 1991 a 2020). A informação havia sido adiantada pelo Poder360 no sábado (4 jan. 2025) e foi confirmada nesta 6ª feira (10 jan.) pelo observatório europeu.



Florian PLAUCHEUR/AFP

Incêndio importante impacta a paisagem.

Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Convide os estudantes a sentarem em círculo. Diga que vocês vão conversar sobre temas muito importantes: o impacto das queimadas, o aquecimento do planeta e o que isso significa não só para nós, humanos, mas para todos os seres vivos. Pergunte: "O que vocês já ouviram falar sobre queimadas?", "Como vocês se sentem quando veem uma imagem de floresta pegando fogo?", "Vocês acham que a Terra sente essas mudanças?", "O que ela estaria tentando nos mostrar?". Esse momento acolhe saberes prévios, impressões e emoções, sem pressa de chegar a respostas certas. O objetivo é preparar a escuta e abrir o olhar para as atividades.

1. É possível que os estudantes mencionem experiências diretas (próximas ou familiares) ou situações vistas em noticiários, redes sociais, internet. Oriente-os a ouvir os colegas com atenção, sem interromper, desenvolvendo a habilidade **EF35LP18**. Explique que não importa se a experiência é próxima ou distante; o importante é abrir espaço para pensar juntos sobre o impacto das queimadas.
2. Os estudantes podem apontar causas naturais (calor intenso, seca), humanas (desmatamento, queimadas criminosas) ou até causas econômicas (preparo de terra para cultivo). Ajude-os a formular suas respostas com argumentos simples, conectados a fatos conhecidos, desenvolvendo a habilidade **EF05LP19**. Lembre-os de respeitar pontos de vista diferentes, mesmo quando discordarem, e incentive-os a perguntar aos colegas: "Por que você pensa assim?". Esse exercício fortalece a habilidade **EF35LP18**.

Antes de começar a leitura da reportagem, explique à turma que vocês vão praticar uma leitura atenta, prestando atenção não só no que está escrito, mas também em como as informações aparecem. Peça que, durante a leitura, sublinhem no livro ou anotem no caderno:

- **Palavras novas ou difíceis** – algo que eles nunca tinham visto antes ou cujo significado não conhecem bem. Oriente-os a marcar essas palavras para depois buscar no glossário ou perguntar.
- **Dados surpreendentes** – números ou informações que causaram impacto, que os fizeram pensar "nossa, não sabia disso!". Isso pode incluir as temperaturas recordes, os comparativos com anos anteriores, os índices de aumento.
- **Frases que chamaram atenção** – pedaços do texto que os fizeram sentir algo (medo, curiosidade, espanto) ou que acharam importante para entender o tema. Peça que marquem ou escrevam ao lado no livro, na margem, um pequeno símbolo (como uma estrela) para lembrar que querem falar sobre isso depois.

Explique também que, se preferirem, podem anotar no caderno frases curtas que resumam essas partes importantes. Reforce que não precisam copiar tudo, apenas pontos-chave: uma palavra, um dado, uma frase curta.

Rubrica sugerida:

Objetivo: Ler e compreender a reportagem.
Critérios observáveis:

- Reconhece a função social da reportagem.
- Identifica o tema central.
- Reconhece características do gênero.
- Localiza informações explícitas.
- Faz inferências de informações implícitas.

Como usar em sala: Releia coletivamente a reportagem, peça que destaquem informações centrais e refaçam as atividades, observando quem consegue diferenciar as partes e compreender o propósito comunicativo.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP04, EF35LP15, EF35LP18, EF05LP19

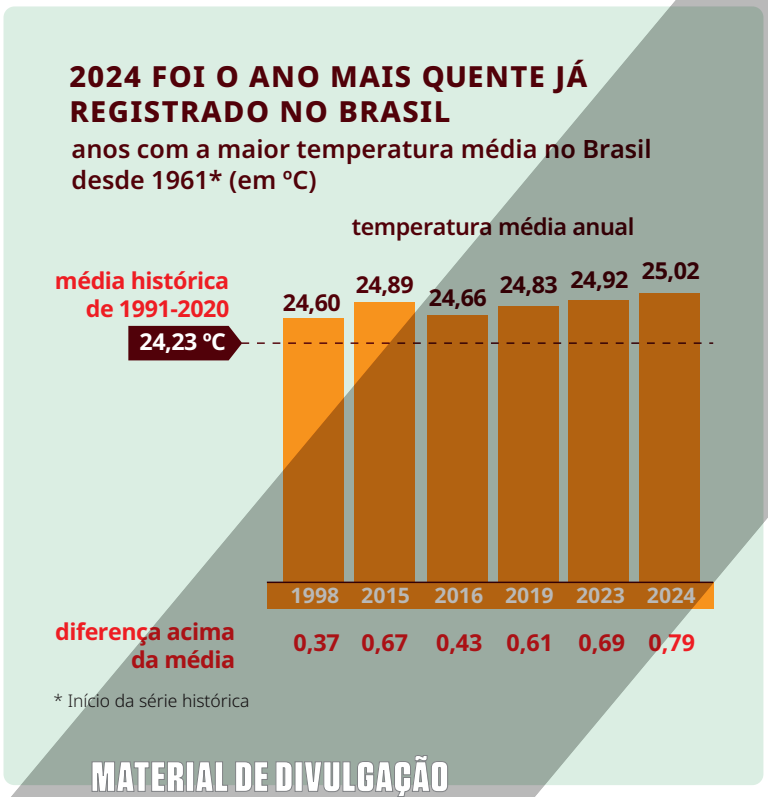
O Observatório Copernicus indicou que a temperatura média registrada em 2024 representa um valor 0,21 °C maior que 2023, que era o ano mais quente até então. Além disso, cada um dos últimos 10 anos foi um dos 10 anos mais quentes da história do planeta.

O índice de 2024 é 1,6 °C mais alto que a estimativa da temperatura do período pré-industrial, que o observatório designa como de 1850 a 1900.

O dia mais quente da história do planeta Terra também foi observado em 2024: em 22 de julho, a temperatura global chegou a 17,16 °C.

Outro índice alarmante apontado pelo Observatório Copernicus é a temperatura média da Europa, que chegou a 10,69 °C, o ano mais quente da história no continente. Isso significa um aumento de 1,47 °C. Com exceção da Oceania e do Ártico, todos os outros continentes tiveram os anos mais quentes já registrados.

Acervo editora



Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Fonte: Inmet (Instituto Nacional de Meteorologia).

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Matemática e Geografia

Apresentação e desenvolvimento

Em grupos, os estudantes pesquisarão dados sobre as maiores temperaturas registradas no Brasil em um período de quatro anos, utilizando como fonte o *site* do Instituto Nacional de Meteorologia (Inmet), disponível em: https://clima.inmet.gov.br/temp (acesso em: 12 set. 2025). Os grupos organizarão as informações em diferentes formatos (infográficos, tabelas ou mapas) e montarão uma linha do tempo coletiva em espaço comum da escola. Após a exposição, os dados servirão de base para um debate regrado sobre possibilidades de conter o aumento da temperatura no país. Em **Língua Portuguesa**, os estudantes desenvolvem habilidades de leitura, síntese e argumentação; em **Matemática**, constroem tabelas e gráficos; e em **Geografia**, analisam localização e variação espacial das temperaturas.

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa e produção; corredor ou pátio da escola para exposição e debate.

TCTs desenvolvidos

São trabalhados os **Temas Contemporâneos Transversais** (**TCTs**) **Ciência e Tecnologia**, pelo uso de dados oficiais e recursos gráficos digitais, e **Meio Ambiente**, ao refletir sobre causas e medidas frente ao aquecimento global.

Orientações

Organize a sala em um formato que favoreça a conversa: os estudantes podem ficar em semicírculo, para que vejam uns aos outros, e você pode se posicionar de forma acessível, como mediador. Retome o que eles já sabem a respeito do aquecimento global. Reforce que essas experiências são válidas e formam a base para a leitura. Anote algumas respostas na lousa para que os estudantes visualizem o que já sabem, o que amplia a ativação de conhecimentos prévios (**EF35LP18**, **EF15LP04**).

Antes de ler, oriente: "Enquanto acompanhamos a leitura, prestem atenção nos números, nos termos técnicos e nos lugares citados. Sublinharemos as palavras que não conhecemos, dados que nos surpreendam ou que consideramos importantes. Podemos fazer anotações rápidas nas margens do livro: um ponto de interrogação para dúvidas, um asterisco (estrelinha) para informações surpreendentes ou um sinal de exclamação para algo muito importante.". Explique que essas marcações ajudarão a retomar as partes-chave quando necessitarem.

Durante a leitura, faça pausas estratégicas. Ao encontrar termos do glossário como **humanitária** ou **exaustão**, pergunte: "O que essa palavra lembra vocês?", "Onde já ouviram isso?", "Querem arriscar um significado antes de olhar o glossário?". Esse processo incentiva a construção ativa de sentido, conectando o novo vocabulário ao repertório dos estudantes (**EF05LP19**).

Chegando ao infográfico, oriente a leitura visual. Pergunte: "Por onde começamos a ler o infográfico?", "O que os números e cores nos dizem antes mesmo de lermos as legendas?", "Como a imagem ajuda a entender o texto?". Aqui, a habilidade de leitura multimodal entra em jogo, mostrando que o leitor não depende só de palavras, mas também de imagens e gráficos para compreender a informação (**EF35LP15**).

Diga: "O infográfico conta uma história com imagens e números: vamos decifrar essa história juntos.". Pergunte: "O que vocês percebem logo de cara?", "Qual é o ano em destaque?", "Quais cores chamam mais atenção?", "O que mostram as barras que vão aumentando?".

Orientações

Na lousa, desenhe um esquema simples mostrando a comparação entre a média histórica e o ano de 2024, destacando o quanto os dados subiram. Incentive os estudantes a fazerem no caderno pequenas anotações: "Qual dado mais impactou você?", "Como ele ajuda a entender o texto que leram?", "O que parece mais preocupante nesses números?".

Durante toda a mediação, estimule a participação coletiva, mostrando que interpretar um texto e um infográfico não é apenas uma tarefa individual, mas um exercício de construção coletiva de sentidos. Assim, você trabalha as habilidades **EF35LP15** (opinar e argumentar sobre temas polêmicos), **EF35LP18** (escutar, perguntar e respeitar opiniões diferentes) e **EF05LP19** (argumentar oralmente sobre fatos sociais com base em mídias diversas), integrando leitura verbal e visual de forma viva.

Depois da leitura, conduza uma roda de conversa. Pergunte: "O que mais chamou a atenção de vocês?", "Qual dado pareceu mais assustador? Por quê?", "Quem se sentiu surpreso?", "Quem já esperava essas informações?". Dê espaço às respostas pessoais, lembrando que elas podem vir de experiências diretas ou de referências da mídia. Incentive-os a ouvir uns aos outros e a fazer perguntas aos colegas, promovendo a escuta atenta (**EF35LP18**).

Em seguida, proponha um breve momento de síntese coletiva. Pergunte: "Se tivéssemos que explicar esse texto a alguém que não leu, o que diríamos?", "Qual seria a [illegible] importante?", "Qual foi a [illegible] que mais nos marcou?". Incentive os estudantes a anotarem essas ideias no caderno, usando palavras próprias. Oriente-os a também escrever uma pergunta que ficou na cabeça depois dessa leitura, mostrando que aprender não é apenas responder, mas também construir perguntas novas.

Se achar oportuno, apresente pequenos trechos de filmes que abordam temas como mudanças climáticas, destruição do hábitat natural, exploração dos recursos naturais ou preservação ambiental, todos relacionados ao aumento anormal da temperatura do planeta. O *site* Terra (disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/7-filmes-para-ensinar-criancas-sobre-as-mudancas-climaticas,08368d0d512f4580ecaa5b76a7fe4ee3wcd09we7.html#google_vignette; acesso em: 6 mar. 2025) traz boas sugestões que podem enriquecer a conversa.

O texto prossegue na próxima página e ainda não apresenta perguntas. Garanta que os estudantes acompanhem toda a leitura antes de iniciar as atividades propostas adiante.

A temperatura da superfície da água dos oceanos também chegou a níveis preocupantes, segundo o observatório. A média foi estabelecida em 20,87 °C, a maior da história, com um aumento de 0,51 °C.

O Observatório Copernicus explicou que o mundo observou uma sequência de 13 meses seguidos com recordes de temperatura, de junho de 2023 a junho de 2024. A partir do 2º semestre, as temperaturas médias mensais foram inferiores às registradas em 2023 a junho de 2024. A partir do 2º semestre, as temperaturas médias mensais foram inferiores às registradas em 2023.

Samantha Burgess, coordenadora estratégica para o clima da ECMWF (sigla para Comissão Europeia do Centro Europeu para Previsões Climáticas a Médio Prazo), alertou para as consequências **humanitárias** que o aumento da temperatura pode ocasionar.

"As altas temperaturas globais, junto com recorde do nível de vapor de água na atmosfera em 2024, representam chuvas pesadas e ondas de calor sem precedentes, causando sofrimento para milhões de pessoas", disse.

O nível de vapor de água na atmosfera em 2024, conforme o Observatório Copernicus, foi 5% maior que o registrado nos últimos 35 anos. O alto índice de umidade aumenta a probabilidade de chuvas extremas e, combinado à alta temperatura da superfície da água dos oceanos, leva à formação de tempestades, causando desastres naturais.

Além disso, disse o observatório, altas temperaturas causam "estresse por calor" no corpo humano, quando o corpo chega à **exaustão** por conta das altas temperaturas. Em 2024, a população global teve mais dias com "forte estresse por calor" e, em algumas regiões, "extremo estresse por calor".

Exaustão: cansaço extremo, esgotamento das forças físicas ou mentais.

Humanitária: ação com bons sentimentos para ajudar outras pessoas.



Douglas Pfeiffer/Shutterstock.com

Chuvas intensas contribuem para inundações em áreas urbanas. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2024.

Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, **EF35LP18**, **EF05LP19**

ANO MAIS QUENTE EM 125 MIL ANOS

Acervo editora

Paulo Artaxo, especialista em Física Aplicada a Problemas Ambientais e professor do Instituto de Física da USP (Universidade de São Paulo), disse ao Poder360 que a ciência mostra que 2024 foi o ano mais quente em 125 mil anos. Isso quer dizer, segundo ele, que o clima do planeta, que esteve "razoavelmente estável ao longo dos últimos milhares de anos", está sendo transformado em um "território ainda não conhecido" e "extremamente perigoso". Isso acarretará "impactos enormes" sobre os ecossistemas, a economia, a saúde e questões sociais, explica o pesquisador. As principais causas desse constante aumento da temperatura terrestre são a queima de **combustíveis fósseis**, sobretudo o petróleo, e o desmatamento das florestas tropicais. De acordo com Artaxo, que também integra o IPCC (Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas) da ONU (Organização das Nações Unidas), as emissões de gases de efeito estufa atuais são da ordem de 62 bilhões de toneladas por ano e a exploração de combustíveis fósseis corresponde a 80% disso. [...]

O especialista explicou que a ciência deixa claro que é, sim, possível reverter o quadro das mudanças climáticas globais e **estabilizar** o aumento da temperatura global em 2°C, mas que isso é um "desafio enorme" e que depende de políticas públicas nesse sentido serem **implementadas** rapidamente. Para isso, duas tarefas são necessárias: acabar com a exploração e o uso de combustíveis fósseis e acabar com o desmatamento de florestas tropicais.

Combustível fóssil: produto formado por um processo natural, ou seja, encontrado na natureza.
Estabilizar: tornar algo equilibrado.
Implementada: executada, implantada.



luoman/iStockphoto.com

A queima de combustíveis fósseis pelos motores de veículos traz grande impacto ambiental. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

2024 é o ano mais quente da história. *Poder360*. [*S. l.*], 10 jan. 2025. Disponível em: https://www.poder360.com.br/poder-sustentavel/2024-e-o-ano-mais-quente-da-historia/. Acesso em: 5 fev. 2025.

Orientações

Na leitura da continuação do texto, convide os estudantes a investigarem pistas para entender o que está acontecendo com a Terra, ativando habilidades como **EF35LP18** (escutar apresentações e formular perguntas) e **EF35LP15** (opinar sobre temas polêmicos com estrutura adequada).

Divida a turma em três grupos (ou duplas, se preferir) e atribua a cada um uma missão específica:

Grupo 1: localizar palavras que indiquem **perigo, risco ou ameaça** (ex.: "território desconhecido", "impactos enormes", "extremamente perigoso").

Grupo 2: identificar trechos que explicam as **causas** do problema (ex.: "combustíveis fósseis", "desmatamento", "gases de efeito estufa").

Grupo 3: encontrar partes que falem das **possíveis soluções ou caminhos** (ex.: "políticas públicas", "desafio enorme", "possível reverter").

Enquanto a leitura acontece (feita por você ou alternadamente pelos estudantes), peça que sublinhem no livro ou anotem no caderno os trechos que pertencem à sua missão. Diga que podem usar símbolos como ! ponto de exclamação para alertas, ⚙ engrenagem para causas e 🌱 broto para soluções. Esse trabalho coletivo mobiliza a habilidade **EF05LP19** (argumentar oralmente sobre fatos de interesse social com base em informações da mídia). Os *emojis* fazem parte de um sistema visual universal que usamos muito em mensagens digitais (como no celular e nas redes sociais) e servem para expressar ideias ou emoções de forma rápida.

Após a leitura, organize uma mesa redonda das descobertas para que cada grupo possa compartilhar suas anotações com a turma.

O grupo 1 pode levantar: "Quais riscos mais assustaram vocês? Por quê?".

O grupo 2 pode perguntar: "Essas causas aparecem no nosso cotidiano?", "Que exemplos conseguimos dar?".

O grupo 3 pode refletir: "Que soluções imaginamos, mesmo aqui na escola ou em casa?".

Aqui, você atua como mediador, incentivando a escuta ativa (**EF35LP18**), ajudando os estudantes a argumentarem com base nos fatos apresentados (**EF35LP15**) e mostrando que interpretar o texto vai além de repeti-lo: envolve conectá-lo à própria realidade.

Para tornar a atividade ainda mais envolvente, você pode preparar cartões escondidos na sala, cada um com uma palavra-chave do texto (como **desmatamento**, **impacto**, **solução**). Antes da leitura, peça aos estudantes que encontrem os cartões e imaginem o que essas palavras vão significar no texto, criando expectativa e participação lúdica.

No final, proponha uma atividade de fechamento: cada estudante desenha ou escreve em uma folha três coisas – uma pergunta que ficou, algo que aprendeu e uma mensagem que levaria para casa sobre o tema. Isso fortalece a habilidade de transformar a leitura em reflexão e ação, mostrando que aprender é também construir novos sentidos coletivos.

Orientações

1. Oriente os estudantes a identificarem no próprio contexto o que a palavra **designa** significa. Explique que não precisam recorrer ao dicionário: devem pensar no verbo dentro da frase. Pergunte: "O observatório faz o quê com esse período? Ele apenas fala dele? Apenas relata? Ou ele dá um nome específico, define?". Ajude-os a perceber que a melhor escolha é **nomeia**, pois o observatório especifica esse período como sendo de 1850 a 1900. Isso trabalha a habilidade **EF15LP03**, porque os estudantes localizam informação explícita, e também trabalham a habilidade **EF35LP04**, pois fazem inferência por meio do contexto.
2. Oriente a turma a relembrar o conteúdo geral da reportagem. Pergunte: "Sobre o que a reportagem tratava?", "Era sobre as florestas brasileiras? Sobre as queimadas? Ou ela falava das temperaturas do planeta ao longo dos anos?". Ajude-os a perceber que, mesmo que desmatamento e queimadas sejam mencionados, o tema central e mais amplo é o aumento da temperatura global e suas causas e consequências. Aqui, são trabalhadas as habilidades **EF35LP03**, ao identificar a ideia central do texto, e **EF05LP15**, ao reconhecer o gênero e situação comunicativa.
3. Pergunte à turma: "Onde está identificado o autor da reportagem? Foi uma pessoa específica ou um *site*, uma equipe?". Explique que, muitas vezes, textos jornalísticos vêm assinados por coletivos e não por indivíduos. Essa atividade reforça a habilidade **EF15LP** [illegible] lizar informação explícita.
4. Oriente-os a voltar ao trecho onde se menciona a descoberta do aumento da temperatura de 1,5 ºC em comparação ao período pré-industrial. Pergunte: "Quem fez essa descoberta? Um pesquisador individual? Um instituto? Uma organização?". Aqui, novamente, mobiliza-se a habilidade **EF15LP03**, ao localizar dados precisos no texto.
5. Peça que voltem ao trecho onde são mencionadas as únicas regiões sem aumento de temperatura. Pergunte: "Quais foram esses lugares? Vocês se lembram?". Explique que essas informações exigem atenção ao detalhe, reforçando a habilidade **EF15LP03**.
6. Oriente-os a identificar o trecho onde o texto fala sobre a temperatura média da superfície dos oceanos e o que os estudiosos concluíram por meio disso. Pergunte: "O que eles disseram sobre esse aumento? Foi algo já esperado? Foi um recorde?". Aqui, a habilidade trabalhada é **EF35LP03**, pois é preciso identificar a conclusão principal, e a habilidade **EF35LP04**, ao inferir por meio das informações apresentadas.

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

> O índice de 2024 é 1,6º C mais alto que a estimativa da temperatura do período pré-industrial, que o observatório **designa** como de 1850 a 1900.

A palavra **designa** significa:

a) ( ) relata. **b)** ( ) fala. **c)** (X) nomeia.

2. Marque a opção correta em relação à reportagem lida.

a) ( ) A reportagem explica a degradação das florestas brasileiras e as estratégias dos cientistas para tentar recuperá-las.

b) (X) A reportagem explica o aumento da temperatura no planeta, comparando com anos passados, e analisa suas causas e consequências.

c) ( ) A reportagem explica como ficará a temperatura do planeta caso haja um aumento das queimadas no Brasil.

3. Quem é o autor da reportagem?

3. O *site* Poder360.

4. De acordo com a reportagem, o planeta ficou 1,5 °C mais quente, se comparado ao período de 1850 a 1900. Quem fez essa descoberta?

4. O observatório Copernicus, que fica na Europa.

5. Quais foram as únicas regiões do planeta que não registraram aumento na temperatura?

5. A Oceania e o Ártico.

6. A reportagem afirma que houve um aumento na temperatura da superfície dos oceanos. A que conclusão os estudiosos chegaram?

6. Eles concluíram que essa foi a maior média da história, [illegible]nento de 0,51°C.



Evgen_Prozhyrko/Stockphoto.com

Régua para medição do nível do mar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Ao apresentar aos estudantes a imagem desta página, conduza a observação coletiva com perguntas abertas e direcionadas. Questione: "O que vocês estão vendo aqui? Para que serve esse objeto no meio da água?".

Explique que a imagem mostra uma régua de medição do nível do mar – um instrumento fundamental para monitorar mudanças no volume da água ao longo do tempo. Pergunte: "Por que vocês acham que medir o nível do mar é importante? Que relação isso tem com o aquecimento global?".

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF15LP04**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF05LP15**

7. Leia as afirmativas a seguir e indique se são verdadeiras (**V**) ou falsas (**F**).

(F) No ano de 2023, não houve aumento significativo nas temperaturas do planeta.

(V) O aumento da temperatura do planeta pode afetar a saúde das pessoas.

(F) Não há uma relação direta entre o aumento das chuvas e as altas temperaturas do planeta.

8. Leia os dois trechos a seguir.

I. Além disso, cada um dos últimos 10 anos foi um dos 10 anos mais quentes da história do planeta.

II. O alto índice de umidade [...] leva à formação de tempestades, causando desastres naturais.

a) Explique a afirmação apresentada no trecho I.

8. a) Afirma que, a cada dez anos, a temperatura no planeta aumenta.

b) Justifique, de acordo com o trecho I, a afirmação feita em II.

8. b) Significa que o aumento da temperatura no planeta afetou também os oceanos, e isso pode causar desastres.

9. O que significa a expressão "estresse pelo calor", citada pelo observatório Copernicus?

9. Isso acontece quando o corpo humano esgota suas energias por causa do calor extremo.

10. Releia o trecho a seguir.

[...] o clima do planeta, que esteve "razoavelmente estável ao longo dos últimos milhares de anos", está sendo transformado em um "território ainda não conhecido" e "extremamente perigoso". Isso acarretará "impactos enormes" sobre os ecossistemas, a economia, a saúde e questões sociais, explica o pesquisador.

Marque a alternativa correta em relação ao trecho.

a) ( ) A temperatura no planeta está ficando como era nos últimos milhares de anos.

b) (X) O aumento da temperatura está deixando o planeta desconhecido para os pesquisadores.

c) ( ) A temperatura do planeta vai melhorar o ecossistema e as questões sociais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

7. Peça aos estudantes que leiam cuidadosamente cada afirmativa. Oriente-os a localizar no texto as informações que confirmam ou desmentem cada frase. Para a primeira, pergunte: "O texto diz que em 2023 não teve aumento significativo?". Ajude-os a perceber que, nesse ano, teve aumento sim, então a afirmativa é falsa. Na segunda, pergunte: "O texto fala que o aumento da temperatura afeta a saúde?". A resposta é sim, ele menciona o estresse pelo calor, então a afirmativa é verdadeira. Na terceira, pergunte: "As chuvas estão relacionadas ao aumento de temperatura?". Mostre que o texto liga o alto índice de umidade ao aumento das tempestades, logo a afirmativa é falsa. Com essas perguntas, os estudantes trabalham a habilidade **EF15LP04**, identificando os efeitos de sentido criados pelas informações.

8. a) Pergunte: "O que quer dizer o trecho I, que fala dos dez anos mais quentes?". Ajude-os a perceber que ele indica uma tendência clara de aumento contínuo.

8. b) Peça que liguem o aumento da temperatura (I) ao efeito nos oceanos e tempestades (II). Oriente-os a perceber que o calor não afeta só o ar, mas também a água, provocando desastres. Aqui trabalha-se a habilidade **EF35LP04**, ao fazer inferências entre trechos.

9. Pergunte: "Vocês se lembram da expressão 'estresse pelo calor'? O que significa isso para o corpo humano?". Ajude-os a entender que significa um esgotamento físico, quando o corpo chega ao limite por conta do calor intenso. Essa reflexão analisa como o texto conecta o tema global à saúde, desenvolvendo a habilidade **EF15LP04** para interpretar o efeito de sentido da expressão.

10. Leia com os estudantes o trecho sobre o planeta se tornar um "território ainda não conhecido". Pergunte: "Isso quer dizer que estamos voltando a um clima antigo, estável, ou entrando em um cenário novo e perigoso?". Ajude-os a concluir que se trata de um cenário novo, não previsível. Explique por que as outras alternativas estão erradas: a primeira fala de estabilidade, o que contraria o texto, e a terceira sugere melhorias nos ecossistemas, o que não está sendo afirmado. Aqui, trabalham-se as habilidades **EF35LP03** e **EF35LP04**.

11. Ao longo da reportagem do *site* Poder360, foi dito que as principais causas para o aumento das temperaturas são a utilização de combustíveis derivados do petróleo (como a gasolina) e o desmatamento. Em sua opinião, é possível contribuir para que essas ações diminuam e, consequentemente, o aquecimento global também? Justifique. 11. Resposta pessoal.

12. Circule no texto a linha fina da reportagem "2024 é o ano mais quente da história". Resposta no texto da página 116.

A **linha fina** fornece informações complementares ao título do texto. Em uma reportagem, a linha fina e o título são uma introdução ao assunto tratado no lide.

13. Quem são os prováveis leitores dessa reportagem? Explique sua resposta.

13. Um público amplo, pois as informações são apresentadas de maneira acessível para a maioria das pessoas.

14. O corpo do texto da reportagem está organizado por:

a) ( ) números. **b)** (X) intertítulos. **c)** ( ) verbetes.

Nos parágrafos do corpo do texto, são desenvolvidos os detalhes da reportagem.

15. Em notícias e reportagens, o uso de fotografias é muito comum. Veja a fotografia do início da reportagem e faça o que se pede.

a) Leia e circule a legenda da fotografia da página **116**.

b) Qual é a função dessa fotografia e da legenda que a acompanha?

15. A fotografia e a legenda ajudam o leitor a compreender o conteúdo da reportagem.



Florian PLAUCHEUR/AFP

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

11. Organize uma roda de conversa. Pergunte: "Vocês acham que podemos, como pessoas comuns, ajudar a diminuir o uso de combustíveis fósseis ou o desmatamento? Como?". Incentive-os a pensar tanto em ações individuais (como reduzir consumo, reciclar, evitar desperdício) quanto coletivas (como campanhas, escolhas políticas, apoio a projetos sustentáveis). Releia, se necessário, o último parágrafo da reportagem para reforçar que os cientistas acreditam que ainda há caminhos possíveis. Aqui se trabalha a habilidade **EF35LP15**, permitindo aos estudantes que expressem opiniões sobre um tema polêmico e argumentem com base nas informações lidas.

12. Peça que encontrem no texto a linha fina da reportagem. Explique que a linha fina (ou subtítulo) aparece logo abaixo do título e serve para dar ao leitor uma ideia mais detalhada do que será tratado. Oriente-os a perceber que ela funciona como um complemento que amplia o sentido do título, mobilizando a habilidade **EF15LP03** ao localizar informações explícitas.

13. Pergunte: "Quem vocês acham que são os leitores prováveis dessa reportagem? Só cientistas, só especialistas ou qualquer pessoa interessada?". Ajude-os a perceber que, pelo jeito como a linguagem foi construída, o texto é acessível a um público amplo. Aqui trabalha-se a habilidade **EF35LP03**, ao identificar a intenção [illegible]

14. Oriente-os a observar [illegible] visual do texto: "O corpo da reportagem foi organizado por números, como em uma lista?", "Por intertítulos, que dividem temas?", "Ou por verbetes, como em um dicionário?". Ajude-os a localizar os intertítulos e entender que sua função é facilitar a leitura, antecipando o conteúdo que vem a seguir. Trabalha-se aqui as habilidades **EF15LP03** e **EF35LP06**, ao compreender a organização e as relações internas do texto.

15. a) Resposta na página 116 do Livro do Estudante.

15 b) Conduza a turma a refletir: "Para que servem essa foto e sua legenda? Só para enfeitar o texto ou para ajudar o leitor a entender melhor o conteúdo?". Oriente-os a perceber que a imagem e a legenda fornecem informações adicionais e reforçam a mensagem da reportagem. Aqui trabalha-se a habilidade **EF15LP04**, ao identificar o efeito de sentido de recursos gráfico-visuais.

Durante a atividade, chame a atenção para a combinação de palavras, números, fotos, gráficos e legendas. Pergunte: "O que a imagem acrescenta ao que está escrito? Como os números reforçam a mensagem? A legenda ajuda a entender a foto?". Mostre que a reportagem não informa apenas pelo texto verbal, mas também pelos recursos visuais, que ampliam e complementam os sentidos. Isso desenvolve nos estudantes a habilidade de ler criticamente textos multissemióticos, identificando os efeitos de cada parte.

Ao explicar a **linha fina**, oriente a turma a perceber que ela (também chamada subtítulo) não é um enfeite: ela complementa o título e ajuda o leitor a entender melhor o assunto da reportagem. Já o **parágrafo** não é apenas uma divisão visual no texto; ele organiza cada ideia central, começando com recuo e terminando com o ponto-final. Explique que a construção cuidadosa desses elementos ajuda o leitor a acompanhar a informação de forma clara e fluida.

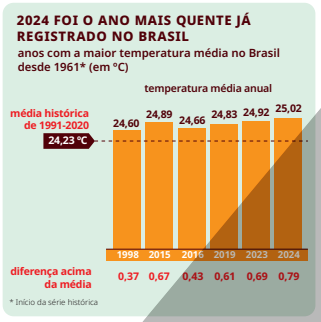
Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF15LP04**, **EF35LP03**, **EF35LP06**

16. De acordo com a legenda, qual informação foi antecipada e explicada na reportagem?

16. O aumento de 1,5 °C na temperatura do planeta.

17. Observe a imagem ao lado. Esse recurso, composto de imagens e textos, é denominado **infográfico**.



Acervo editora

Fonte: 2024 é o ano mais quente da história. *Poder 360*, Brasília, DF, 10 jan. 2025. Disponível em: https://www.poder360.com.br/poder-sustentavel/2024-e-o-ano-mais-quente-da-historia/. Acesso em: 5 abr. 2025.

a) O que esse infográfico mostra?

17. a) O aumento da temperatura no Brasil de 1998 até 2024.

b) Marque um **X** na afirmação correta. A temperatura de 24,23 °C destacada à esquerda no infográfico:

( ) foi registrada em 2020. Foi a primeira vez que a temperatura esteve tão baixa no Brasil.

( ) foi registrada em 2020. Foi a primeira vez que a temperatura no Brasil passou dos 20 °C.

(X) indica a temperatura mais alta registrada até então no Brasil e que foi aumentando a partir de 1998.

c) Qual é o título do infográfico? A que ele se refere?

"2024 foi o ano mais quente já registrado no Brasil". Ele mostra o aumento das temperaturas no Brasil nos últimos anos.

Infográficos são recursos que combinam textos curtos, dados numéricos e elementos visuais, como diagramas, gráficos, fotografias, ilustrações, símbolos, entre outros.

O objetivo dos infográficos é transmitir informações de forma visual, para que sejam compreendidas de modo mais fácil e rápido pelos leitores.

18. Releia o trecho a seguir.

> O ano de 2024 é o mais quente da história do planeta Terra, com uma **temperatura média** de 15,10 °C. Segundo o Observatório Copernicus, da União Europeia, foi a 1ª vez que a **temperatura média** global foi 1,5 °C superior à registrada na era pré-industrial.

Reescreva esse trecho empregando algum recurso para não repetir a expressão destacada.

18. O ano de 2024 é o mais quente da história do planeta Terra, com uma **temperatura média** de 15,10 °C. Segundo o Observatório Copernicus, da União Europeia, foi a 1ª vez que **o valor** global foi 1,5 °C superior à registrada na era pré-industrial.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

16. Peça aos estudantes que localizem a legenda do infográfico e percebam como ela antecipa e explica dados já tratados na reportagem. Oriente-os a refletir: "Por que reforçar a informação do aumento de 1,5 °C na legenda?". Explique que isso ajuda na fixação e dá destaque visual, essencial em textos multimodais.

17. Guie os estudantes na observação do infográfico como um todo. Pergunte: "Que tipo de recurso é esse?". O esperado é que eles identifiquem que se trata de um infográfico, um gênero que une texto verbal, números e imagens para transmitir informação de forma visual e direta.

18. Explique que essa questão avalia a capacidade de reescrita, evitando repetições desnecessárias. Incentive-os a pensar em recursos como pronomes, sinônimos ou expressões equivalentes. A resposta sugerida substitui "temperatura média global" por "o valor global", mostrando que pequenas trocas garantem coesão sem prejuízo de sentido.

Infográficos

Os infográficos são compostos de linguagem verbal e não verbal, por isso são classificados como um recurso multimodal. Muitas formas de comunicação do dia a dia usam recursos multimodais, principalmente no mundo virtual. Para ilustrar, acesse *sites* variados e mostre aos estudantes que, geralmente, neles se mesclam imagens, texto, *links* e anúncios. Oriente-os no direcionamento do olhar e na captação de detalhes quando se depararem com recursos multimodais.

Para que o objetivo dos infográficos seja plenamente alcançado, é necessário treinar o olhar para a leitura de imagens, pois, nesse recurso, elas fazem parte da construção de sentido do texto, não são meramente ilustrativas. A direção do olhar também é importante, por isso alguns infográficos são compostos de setas para ligar e/ou hierarquizar as informações.

Orientações

Para mediar a leitura deste infográfico sobre o efeito estufa, comece pedindo aos estudantes que abram na página indicada e olhem atentamente, sem ainda ler os textos. Convide-os a descrever o que veem: há um Sol, raios de luz, uma paisagem, setas, uma estufa de vidro com plantas dentro. Estimule-os a falar livremente: "O que chama mais atenção?", "O que parece se conectar com o título?". Esse primeiro momento é essencial para ativar a percepção visual e preparar a leitura multimodal.

Agora, oriente-os a identificar o título e o intertítulo ("O que é o efeito estufa?") e a seguir, com o dedo, as setas indicadas no infográfico. Explique que infográficos contam uma história em partes: o caminho da informação passa pelo texto verbal (as frases explicativas), os elementos visuais (setas, cores, imagens) e o espaço gráfico (a organização da página). Peça que leiam cada trecho próximo das setas e, ao mesmo tempo, apontem a que parte da imagem ele se refere. Isso ajuda a reforçar a relação entre palavra e imagem, fundamental na leitura multimodal (**EF15LP18**).

Peça que anotem na margem perguntas que surgirem durante a leitura. Essa prática não só fortalece a habilidade de leitura ativa, como também ajuda na organização do pensamento e na preparação para discussões mais amplas (**EF35LP15**).

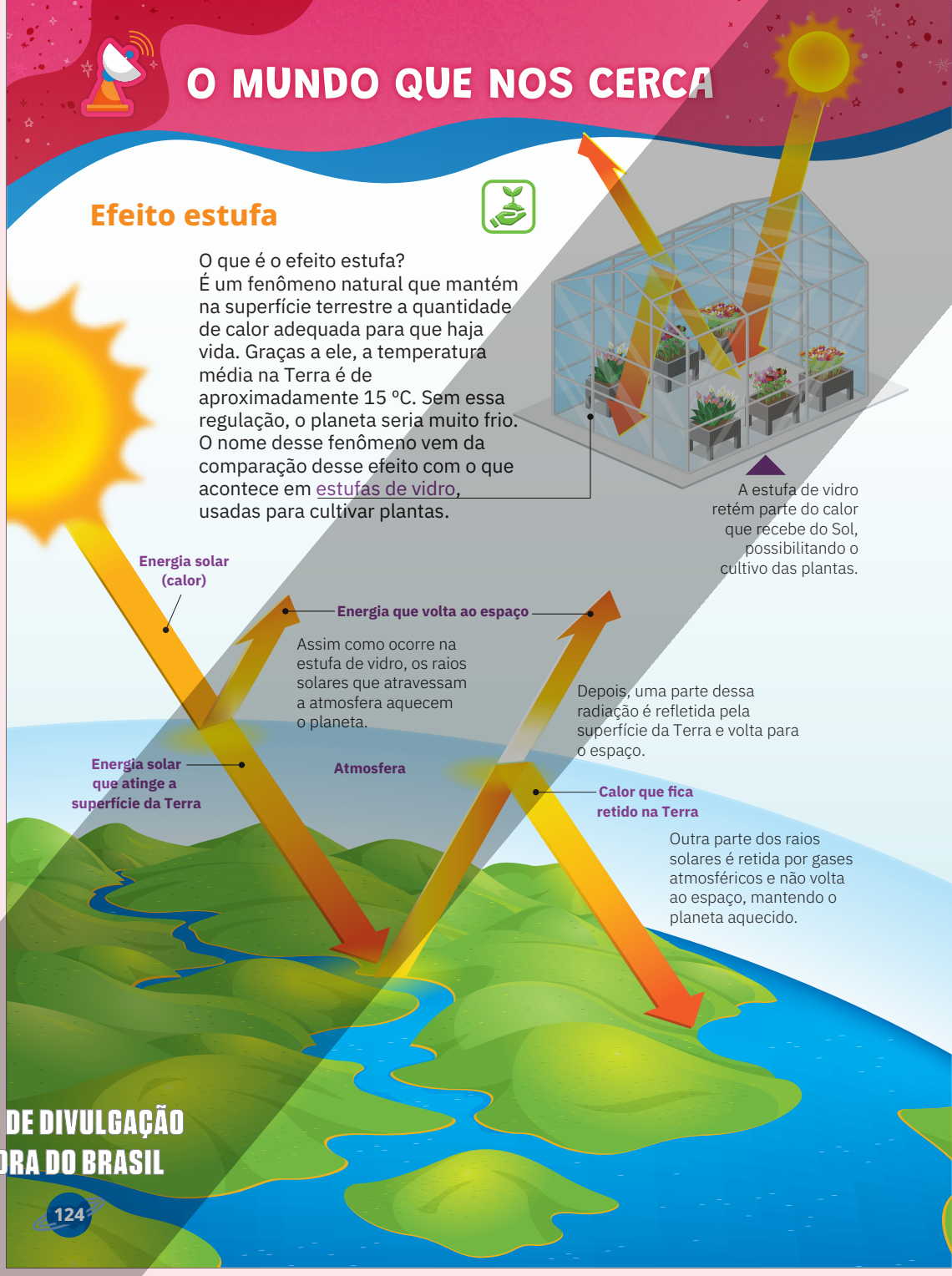
Reforce a importância de compreender não apenas os textos, mas o conjunto de linguagens envolvidas: o Sol representado, os raios que incidem e se refletem, as setas que marcam fluxos, a estufa como metáfora visual. Mostre que cada parte contribui para a construção de sentido e que "ler" um infográfico envolve treinar o olhar para imagens e textos ao mesmo tempo.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP18, **EF35LP15**

Efeito estufa

O que é o efeito estufa?
É um fenômeno natural que mantém na superfície terrestre a quantidade de calor adequada para que haja vida. Graças a ele, a temperatura média na Terra é de aproximadamente 15 °C. Sem essa regulação, o planeta seria muito frio. O nome desse fenômeno vem da comparação desse efeito com o que acontece em estufas de vidro, usadas para cultivar plantas.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa e Ciências

Apresentação e desenvolvimento

A turma realizará um experimento simples para compreender o efeito estufa. Dois recipientes transparentes iguais serão expostos ao sol: um permanecerá aberto e o outro será coberto com filme plástico transparente. Termômetros colocados dentro de cada recipiente permitirão observar a diferença de temperatura após alguns minutos. O professor supervisionará todas as etapas, garantindo a segurança. Após a observação, cada estudante produzirá um relatório individual descrevendo o que viu, comparando as temperaturas e explicando, com base também nas páginas da seção **O mundo que nos cerca**, do Livro do Estudante, como esse fenômeno se relaciona com o aquecimento da Terra. A atividade articula **Ciências**, com a compreensão dos processos naturais e efeitos do acúmulo de gases; e **Língua Portuguesa**, com prática de leitura e produção textual.

Espaço de realização

Sala de aula ou pátio externo, aproveitando a incidência de luz solar.

TCT desenvolvido

O **Tema Contemporâneo Transversal** (**TCT**) **Meio Ambiente** é trabalhado ao permitir que os estudantes relacionem o efeito estufa com o aquecimento global e reflitam sobre atitudes para reduzir seus impactos.



O aumento da poluição do ar, causado por veículos, queimadas e indústrias, faz com que também aumente a emissão de gás carbônico na atmosfera. Esse gás, junto com outros, é um dos responsáveis pela intensificação do efeito estufa, uma das causas do aquecimento global, cujas consequências são danosas ao ambiente.

O que pode ser feito para ajudar a impedir o agravamento do aquecimento global?

Recorte os elementos da página 283, cole-os nos espaços abaixo e descubra algumas atitudes que você pode adotar no dia a dia para minimizar o aquecimento global e incentivar outras pessoas a fazer o mesmo.

Regular os motores dos veículos para que emitam menos gases poluentes.

1

2

Separar o lixo para reciclagem: o lixo que não é reciclado acaba em aterros e produz gases que se acumulam na atmosfera.

5

Usar bicicleta ou andar a pé para evitar o uso de automóveis.

Infográfico: Alex Argozino

Comprar menos produtos e reutilizar tudo o que for possível.

3

4

Plantar árvores e outras plantas, pois elas consomem gás carbônico.

1. Você já tinha ouvido falar em efeito estufa e aquecimento global? O que sabia a respeito desses fenômenos? 1. Resposta pessoal.
2. Você adota alguma atitude para minimizar o aquecimento global? Se sim, qual? Se não, o que poderia fazer? 2. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comece pedindo aos estudantes que abram a página e observem com atenção o infográfico, sem pressa de colar as imagens recortadas. Convide-os a descrever o que veem: fábricas, veículos, fumaça, árvores, setas, caixas para preencher. Pergunte o que essas imagens sugerem sobre o tema. Incentive-os a verbalizar: "O que pensam quando veem poluição no ar?", "Como isso se conecta com o aquecimento global?".

Em seguida, oriente-os a localizar o enunciado: ele explica que o objetivo é descobrir atitudes para reduzir o impacto do aquecimento global. Peça que leiam em voz alta cada quadro de atitude (regular motores, usar bicicleta, plantar árvores etc.) e discutam em pequenos grupos o porquê dessas ações ajudarem a minimizar o problema. Ao comentar, faça perguntas provocativas: "Por que separar o lixo reduz gases poluentes?", "Como plantar árvores ajuda no equilíbrio da atmosfera?", "Por que consumir menos está relacionado ao clima?". Essa conversa reforça o entendimento antes da colagem.

Depois que as colagens forem feitas, volte ao grande grupo e peça a cada estudante que compartilhe, oralmente, uma ação que ele já faz ou poderia começar a fazer no dia a dia. Incentive respostas variadas: pequenas atitudes cotidianas, como apagar as luzes, ou escolhas maiores, como ir mais aos lugares a pé. Anote essas contribuições na lousa, como um "painel coletivo" de compromissos. Esse momento ativa a habilidade **EF35LP15**, pois promove a defesa de pontos de vista sobre temas sociais, com argumentação e consciência coletiva.

Na sequência, trabalhe as perguntas orais. Estimule que todos participem, respeitando diferentes níveis de conhecimento prévio. Caso alguns não saibam muito a respeito do efeito estufa, aproveite para retomar os conceitos vistos no infográfico anterior, reforçando a ideia de que aprender em grupo é uma construção.

Ao final, proponha à turma a transformação dessas ações em cartazes para espalhar pela escola ou para publicação em um painel digital na sala de informática, ampliando o alcance das ideias e envolvendo a comunidade escolar. Assim, você fortalece não apenas as habilidades linguísticas, mas também a dimensão cidadã e crítica dos estudantes.

Nos quadros, os estudantes devem colar corretamente os recortes.

1. É provável que alguns estudantes mencionem que já ouviram falar do efeito estufa e do aquecimento global em reportagens e que sabem que estão ligados ao calor excessivo, às mudanças no clima, às queimadas, à poluição, entre outros.
2. O esperado é que mencionem ações como: separar o lixo, apagar a luz ao sair do cômodo, plantar árvores, usar menos plástico, consumir menos, andar mais a pé ou de bicicleta, entre outras pequenas mudanças cotidianas.

O importante aqui não é buscar respostas "certas" ou "erradas", mas acolher a reflexão e estimular os estudantes a perceberem que pequenas atitudes individuais somam forças no enfrentamento de problemas globais. Além disso, essa troca oral fortalece a habilidade **EF35LP15**, que envolve opinar e defender pontos de vista sobre temas sociais e ambientais relevantes.

ATITUDES QUE TRANSFORMAM

Saber para prevenir

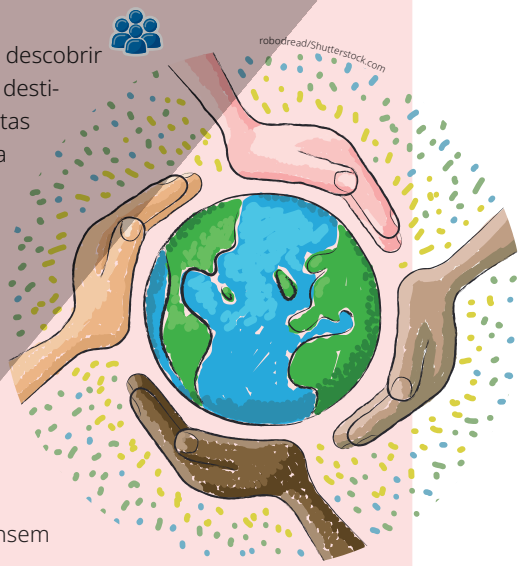
O que vamos fazer?
Criar uma cartilha com dicas de como evitar o aumento do efeito estufa.

Com quem fazer?
Com os colegas e o professor.

Para que fazer?
Para informar e sensibilizar as pessoas a respeito dos problemas causados pelo efeito estufa e apresentar dicas que evitem o agravamento desse problema.

Como fazer?

1. Converse com os colegas e o professor para descobrir como funciona uma estufa e a que ela se destina. Em seguida, retomem as explorações feitas na seção **O mundo que nos cerca** (página **124**).
2. Observe as imagens e leia os textos trazidos pelo professor. Em seguida, elaborem juntos dicas de como evitar o aumento do efeito estufa.
3. Ajude o professor a organizar uma cartilha com as dicas que vocês elaboraram. Reúna-se com três colegas, sorteiem uma das dicas e confeccionem uma página da cartilha.
4. Confeccionem a capa para a cartilha e pensem em formas de divulgá-la.


robodread/Shutterstock.com

Você tem ajudado a minimizar o efeito estufa com suas atitudes? Explique.

Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comece preparando o ambiente da sala: organize os estudantes em um semicírculo ou em pequenos grupos, para facilitar a troca de ideias. Leia o enunciado em voz alta, explicando que a proposta é criar uma cartilha educativa sobre o efeito estufa – uma produção coletiva que vai além da aula, buscando sensibilizar outras pessoas.

Passo 1: introdução e mobilização

Inicie perguntando: "O que vocês já sabem do efeito estufa?", "O que aprenderam nas páginas anteriores?", "Como nossas ações diárias se conectam a esse tema?". Deixe que falem livremente, anotando na lousa palavras-chave, como poluição, aquecimento, reciclagem, árvores, transporte. Relembre rapidamente os pontos principais do infográfico da página 126 para garantir que todos tenham as mesmas referências. Estimule comentários, mostrando que todas as vozes contam.

Passo 2: levantamento de informações

Peça que tragam para a sala textos, imagens e exemplos de ações sustentáveis – podem ser notícias, reportagens, campanhas, histórias de ONGs, imagens de redes sociais. Oriente que avaliem a origem e a confiabilidade das informações (**EF05LP16**). Se possível, organize uma pequena pesquisa guiada no laboratório de informática, ajudando-os a buscar dados e exemplos. Incentive-os a comparar diferentes fontes e a destacar os pontos mais consistentes.

Passo 3: seleção e transformação das informações

Reúna os estudantes em pequenos grupos e entregue a cada um a parte do material coletado. Oriente-os a ler juntos e a resumir o conteúdo em dicas claras e práticas, que qualquer pessoa possa entender e aplicar no dia a dia (**EF35LP17**). Explique que uma boa dica deve ser objetiva, relevante e concreta, por exemplo: "Feche a torneira ao escovar os dentes" é mais direto do que "Cuide da água". Relembre que também podem usar dados numéricos (temperaturas, porcentagens) quando fizerem sentido, mas sempre explicando ao leitor.

Passo 4: elaboração da cartilha

Divida a turma em equipes, sorteando uma dica para cada grupo. Sugira a cada equipe que produza uma página da cartilha. Explique que essa página deve conter:

- um título chamativo;
- um texto explicativo curto, claro e acessível;
- uma ilustração ou elemento visual que ajude a transmitir a mensagem (**EF35LP04**);
- um toque criativo que atraia o leitor (pode ser um balão de fala, um personagem, um selo de "dica verde").

Lembre-os de caprichar no aspecto gráfico, organizando bem os espaços, sem poluir o arquivo visualmente.

Passo 5: organização da capa e finalização

Junto com toda a turma, discutam como será a capa: título geral da cartilha, imagem principal, subtítulo explicativo. Pode ser feito à mão ou no computador, dependendo dos recursos disponíveis. Combine quem ficará responsável pela montagem final e pela revisão do material.

Passo 6: momento de socialização e fechamento

Promova um momento especial para a turma apresentar a cartilha pronta. Exponha as páginas no mural, organize uma leitura coletiva ou, se possível, grave pequenos vídeos para divulgar nas redes sociais da escola. Pergunte: "Como vocês se sentem ao ver o resultado do trabalho?", "O que aprenderam a respeito do efeito estufa?", "Que recado querem deixar para quem vai ler essa cartilha?".

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP04, **EF35LP17**, **EF05LP16**

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

No texto a seguir, o personagem principal recebe um presente incomum, vindo de um lugar gelado, mas que o deixou bem feliz.

Capítulo 3

Direto da Antártica

O Sr. Popper não dormiu muito bem naquela noite, agitado que estava porque o grande **almirante** Drake tinha falado com ele pelo rádio e por se sentir muito curioso com a mensagem dele. Não sabia como faria para esperar até descobrir o que o almirante quisera dizer. Quando amanheceu, estava quase triste por não ter de ir a lugar nenhum, não ter casas que pintar nem cômodos nos quais instalar papel de parede. O trabalho certamente ajudaria a passar o tempo.

Almirante: quem detém o mais alto posto da Marinha.

– Gostaria de colocar outro papel de parede na sala? – ele perguntou à Sra. Popper.

– Tenho bastante papel número 88, sobras da casa do prefeito.

– Não – disse a Sra. Popper com firmeza. – O papel que temos está bom o suficiente. Hoje, vou à primeira reunião da Sociedade Beneficente de Senhoras, e, quando voltar, não quero encontrar nenhuma bagunça.

– Está bem, meu amor – disse o Sr. Popper com a voz doce, e sentou-se com o cachimbo, o globo e o livro *Aventuras na Antártica*. Mas de algum modo, ao ler, não conseguia manter a atenção nas palavras impressas. Os pensamentos voltavam insistentemente ao almirante Drake. O que ele quisera dizer quando mencionara que tinha uma surpresa para o Sr. Popper?

Felizmente, para seu alívio, não precisou esperar muito tempo. Naquela tarde, enquanto a Sra. Popper ainda estava na reunião, e Janie e Bill ainda não tinham chegado da escola, a campainha soou de modo muito espalhafatoso.

– Deve ser o carteiro. Não me darei o trabalho de atender – ele disse a si mesmo.

A campainha soou novamente, dessa vez um pouquinho mais estrondosa. Resmungando, o Sr. Popper foi até a porta.

Não era o carteiro. Era um entregador, com a maior caixa que o Sr. Popper já vira.

– Alguém de nome Popper mora aqui?

– Sou eu.

– Bem, aqui está um pacote que chegou da Antártica, uma encomenda aérea. F[illegible]

O Sr. Popper [illegible] caixa. Estava coberta de etiquetas. Abrir de uma só vez, dizia uma delas. Manter refrigerado, dizia



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Convide os estudantes a explorar o texto **Direto da Antártica** não apenas como uma narrativa simples, mas como uma oportunidade de mergulhar em temas profundos sobre sonho, imaginação, encontro com o desconhecido e transformação da vida cotidiana.

Nestas páginas, a leitura se abre para os encantamentos, para os símbolos, para aquilo que toca os sonhos e as curiosidades das crianças. Ao trabalhar este texto, você ajudará os estudantes a perceberem como a literatura nos coloca em contato com lugares que nunca visitamos e com desejos que nos empurram para além das rotinas.

Prepare os estudantes para viver uma verdadeira travessia narrativa, em que todos embarcam juntos para descobrir que a Antártica pode, sim, bater à porta de nossas casas, e que as surpresas da vida estão sempre prontas para transformar quem somos.

O trecho conta a história do Sr. Popper, um homem simples, pintor de paredes, que passa os dias sonhando com aventuras distantes, especialmente com a Antártica. Ele vive em uma casa modesta com sua esposa, a Sra. Popper, e embora tenha poucos recursos, sua imaginação transborda. O texto começa apresentando um Sr. Popper inquieto, que não consegue dormir por causa de uma mensagem recebida pelo rádio de um famoso almirante: haverá uma surpresa.

Aqui já aparece um tema importante: o desejo humano de atravessar fronteiras, de sonhar além do cotidiano. O Sr. Popper não é apenas um pintor de paredes; ele é, em sua mente, um viajante, alguém que acompanha expedições polares pelo rádio, que lê aventuras e olha o globo com olhos brilhantes.

A relação entre ele e a esposa revela outro detalhe interessante: ela é prática, pé no chão; ele, sonhador. Esse contraste traz leveza e humor à narrativa, porque quando o Sr. Popper sugere redecorar a sala só para passar o tempo, ela responde firme: "não faça bagunça." Esse detalhe revela um equilíbrio entre o mundo doméstico e o mundo da imaginação.

A chegada do presente – que no livro completo descobrimos ser um pinguim – marca o cruzamento entre sonho e realidade. O que era distante e gelado, o que vivia apenas no rádio e nos livros, agora aparece na porta da casa. Essa entrada do "extraordinário" no espaço comum transforma tudo: obriga o Sr. Popper a lidar com uma realidade inesperada, mas também materializa seus sonhos.

Sob uma lente simbólica, o texto explora o desejo humano por contato com o outro, com o desconhecido. A Antártica não está só geograficamente distante, mas representa também o inexplorado, o que está fora do alcance. O almirante Drake e sua promessa misteriosa podem ser lidos como metáforas para tudo aquilo que nos chama a sair de nós mesmos, a ir além da rotina.

O tom do texto é leve, quase infantil, mas não superficial. Ele traz à tona reflexões sobre o papel da imaginação, sobre os limites entre sonho e realidade e sobre como pequenas surpresas podem mudar a vida. Ao mesmo tempo, mostra que o encantamento com o mundo não depende de dinheiro ou posição social: depende de curiosidade e abertura.

Se quisermos levar essa análise para um debate mais profundo com os estudantes, podemos perguntar:

- O que torna o Sr. Popper especial, mesmo sendo um "homem comum"?
- O que significa receber algo "direto da Antártica"? É só um animal exótico ou é um símbolo de algo maior?
- Como a imaginação transforma a forma como olhamos para nossa própria vida?
- Que papel têm os sonhos e a curiosidade nas nossas escolhas do dia a dia?

outra. Ele notou que a caixa estava furada: aqui e ali havia buracos para passagem de ar.

É claro que, assim que levou a caixa para dentro, o Sr. Popper não perdeu tempo e logo pegou a chave de fenda, pois já se dera conta de que aquela era a surpresa do almirante Drake.

Ele tinha conseguido retirar as tábuas externas e parte da embalagem – uma camada de gelo seco – quando, das profundezas da caixa, de repente se fez ouvir um **débil** *"ork"*. Seu coração parou. Certamente já ouvira aquele som antes, nos filmes da Expedição Drake. Suas mãos estavam tremendo, de modo que mal podia levantar a última parte da embalagem.

Não havia a menor dúvida. Era um pinguim.

O Sr. Popper estava sem palavras, de tanta alegria.

Mas o pinguim não estava sem palavras.

– *Ork* – fez novamente, e dessa vez ergueu as nadadeiras e pulou sobre os restos da caixa.

Era uma criaturinha robusta de cerca de setenta e cinco centímetros de altura.

Embora fosse do tamanho de uma criança pequena, parecia muito mais um homenzinho, com um colete branco e liso na frente e um longo **fraque** preto arrastando-se um pouco atrás. [...]

O Sr. Popper lera que os pinguins eram extremamente curiosos, e logo percebeu que é verdade pois, ao sair da caixa, o visitante começou a inspecionar a casa. [...]

Quando a ave, ou ele – o Sr. Popper já começava a pensar na criatura como "ele" –, chegou ao banheiro, olhou em volta com uma expressão de satisfação no rosto.

"Talvez" – pensou o Sr. Popper – "ele tenha associado os ladrilhos brancos ao gelo e à neve do polo Sul. Pobrezinho, talvez esteja com sede."

Com cuidado, o Sr. Popper começou a encher a banheira com água fria. [...] Como o pinguim continuava apenas olhando, o Sr. Popper o pegou e pôs lá dentro. O pinguim pareceu não se importar.

[...]

Richard e Florence Atwater. *Os pinguins do Sr. Popper*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011. p. 21-24, 26-28.



Evandro Marenda

Débil: fraco.
Fraque: traje masculino usado em algumas festas; o casaco que faz parte dele é bem ajustado ao corpo, curto na frente e com longas abas atrás.

1. Como o pinguim chegou ao Sr. Popper?

1. O pinguim chegou pelo correio em uma caixa bem fechada.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O texto constrói um tom de encantamento crescente: o suspense das etiquetas ("abrir de uma só vez", "manter refrigerado"), os furos na caixa que indicam um passageiro vivo, o som débil vindo do fundo da embalagem – tudo isso prepara o leitor para um desfecho mágico, quase inacreditável.

E quando o pinguim surge, ele não aparece como um bicho qualquer. O narrador faz questão de destacá-lo como um "homenzinho com um colete branco" e "um longo fraque preto", emprestando ao animal características humanas, uma personificação que reforça seu papel como personagem encantador e não apenas como elemento exótico. Isso enriquece a leitura, porque imediatamente somos levados a imaginar o que ele pensa, sente e deseja e começamos a enxergar o mundo pela perspectiva dele.

Além disso, o texto aciona nossa imaginação não só com imagens visuais, mas também com sons ("ork") e gestos (o pinguim pulando, explorando, inspecionando a casa), ampliando a experiência sensorial da leitura. Um bom contador de histórias sabe valorizar essas camadas: ao relatar, você pode modular a voz para dar vida ao suspense das caixas, ao som do pinguim, ao deslizar de suas nadadeiras pelo chão da casa.

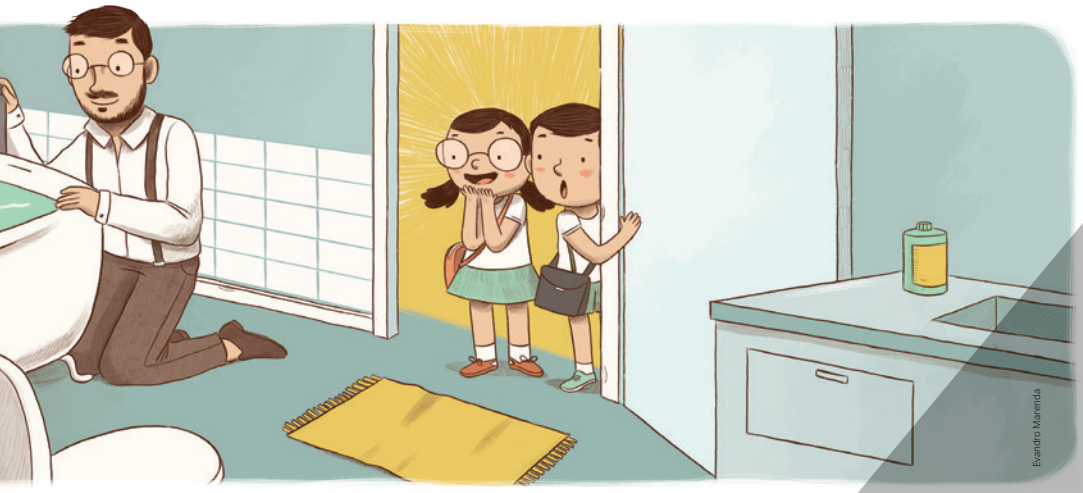
Outro aspecto importante é o jogo entre o ordinário e o extraordinário: Popper, um homem de rotina simples, que pinta paredes e coloca papel de parede, é subitamente transportado para uma aventura vinda da Antártica, sem sair de casa. Essa quebra da rotina e a chegada do inusitado são temas literários ricos, que falam dos desejos universais de surpresa, descoberta e transformação.

Em seguida, vemos o Sr. Popper tomado por uma delicada preocupação: ele não só observa o pinguim explorando o banheiro, como se põe a pensar no bem-estar dele. Essa passagem é importante porque marca uma transição: o pinguim deixa de ser apenas uma surpresa exótica para se tornar um ser vivo que precisa de cuidados. O Sr. Popper não o trata como um objeto curioso, mas como um hóspede, quase um membro da família, atribuindo-lhe necessidades e sentimentos ("talvez esteja com sede").

Essa humanização do animal é reforçada pela cena da banheira, quando o Sr. Popper toma uma ação concreta para garantir o conforto do visitante. É interessante notar como o texto nos convida a olhar para o pinguim como um ser com vontades e memórias (associar os ladrilhos ao gelo, por exemplo), e como isso move o protagonista a agir. Aqui, temos um ótimo ponto de conversa com os estudantes sobre empatia, responsabilidade e cuidado com o outro, especialmente com os animais e o ambiente.

Terminada a história, explore, juntamente com os estudantes, o glossário. Leia em voz alta cada palavra: **almirante**, **débil**, **fraque**. Pergunte à turma: "Alguém já ouviu essas palavras antes? Onde?". Para **almirante**, pode-se pedir que associem à ideia de mar, navios, liderança no mar. **Débil** pode ser comparado a "fraco" ou "fraquinho" – peça exemplos de quando usamos essa palavra ("um som débil", "uma voz débil"). Já **fraque** talvez seja menos conhecido, então mostre imagens de roupas de festa antigas e explique que é uma roupa elegante, usada em eventos formais, reforçando o efeito cômico do pinguim parecer um "homenzinho elegante". Esse momento reforça a habilidade **EF15LP03** (localizar informações explícitas no texto) e **EF35LP04** (inferir informações implícitas), pois os estudantes precisam usar os contextos para entender o significado.

1. Aqui, você pode mediar perguntando: "Vocês acham que é comum enviar animais pelo correio?", "Como seria isso hoje?", "Isso faz sentido para vocês?". Incentive a reflexão crítica sobre as condições reais *versus* as fantasiosas da história, exercitando as habilidades **EF35LP15** (opinar e defender ponto de vista) e **EF35LP06** (recuperar relações entre partes do texto).



2. Como você acha que será a continuação dessa história? É possível que a família Popper consiga cuidar de Pinguim, mesmo não morando no Polo Sul? Por que será que alguém daria um presente desses ao Sr. Popper? 2. Resposta pessoal.

3. Releia o diálogo a seguir.

> Não era o carteiro. Era um entregador, com a maior caixa que o Sr. Popper já vira.
> – Alguém de nome Popper mora aqui?
> – Sou eu.
> – Bem, aqui está um pacote que chegou da Antártica, uma encomenda aérea. Fez uma viagem e tanto, eu diria.

Agora, imagine que você presenciou a cena no momento em que a conversa aconteceu, e vai recontá-la para um amigo de forma escrita. Reescreva esse trecho dando continuidade à frase a seguir.

O entregador chegou e perguntou se havia alguém naquela casa chamado Popper. O dono da casa respondeu que era ele. Depois disso, o homem com a caixa entregou ao Sr. Popper um embrulho vindo da Antártica, o qual, de acordo com o entregador, tinha feito uma grande viagem

4. Agora, você fará uma leitura oral desta história para os colegas. Antes, é importante fazer uma releitura do texto de forma silenciosa prestando atenção à pronúncia correta das palavras. Após a orientação do professor, leia com uma voz audível e com uma velocidade adequada. Quando seu colega estiver lendo, ouça com atenção e respeito.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

2. Resposta oral e aberta, estimulando a imaginação. Peça aos estudantes que formulem hipóteses coerentes: "Como seria manter um animal polar em casa? O que seria necessário?", "Por que o almirante enviaria um animal assim?". Incentive que retomem pistas do texto, como a admiração do Sr. Popper pela Antártica e seu fascínio pelas aventuras polares. Isso reforça as habilidades **EF35LP04** e **EF05LP15** (compreender notícias e reportagens considerando o tema e a situação comunicativa).

3. Peça aos estudantes que leiam o trecho com atenção, reescrevam-no usando discurso indireto e completem a frase. Aqui, o foco está em estimular a reconstrução fiel do episódio, observando coesão e coerência, o que desenvolve as habilidades **EF35LP06** (recuperar relações entre partes do texto) e **EF35LP03** (identificar a ideia central do texto).

4. Se possível, distribua a leitura de forma que diferentes estudantes tenham o papel de narrador ou o de personagem da narrativa.

Para aprofundar a mediação, faça perguntas como "O que vai acontecer agora?", "O pinguim vai se adaptar à casa?", "Como será a reação da Sra. Popper e das crianças?". Após a escrita, organize uma roda de leitura para partilhar os textos. Peça que ouçam os colegas com atenção e façam perguntas uns aos outros para reforçar a interação, reforçando a habilidade **EF35LP18** (escutar apresentações, formular perguntas pertinentes e solicitar esclarecimentos).

Ao longo desse trabalho, estimule os estudantes a perceberem o tom de humor, surpresa e delicadeza do texto. É um convite para imaginar mundos, explorar emoções, refletir sobre relações inesperadas. A leitura se torna uma jornada coletiva, em que cada criança se coloca como coautora, como exploradora, como cuidadora – afinal, o pinguim que chega à casa de Popper também chega à sala de aula, pela imaginação.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP06**, **EF35LP15**, **EF35LP18**, **EF05LP15**

Orientações

Explique que, nestas atividades, os estudantes vão explorar como as palavras são formadas e como seus sons podem nos ajudar a entender sua escrita. Apresente o tema de forma leve: "Vamos descobrir juntos por que palavras como **velhice** e **existisse** terminam de formas diferentes, mesmo tendo sons parecidos?". Retome com eles que estudar a formação das palavras e suas terminações ajuda a compreender regras de ortografia e morfologia, desenvolvendo as habilidades **EF05LP01** (grafar palavras corretamente), **EF05LP08** (diferenciar palavras derivadas e compostas) e **EF15LP16** (ler textos narrativos com apoio).

1. a) Aceite hipóteses fantasiosas (por exemplo: "o céu seria muito escuro" ou "as marés seriam diferentes") e explique que o objetivo aqui não é dar uma resposta científica, mas abrir espaço para imaginar e explorar ideias. Mostre que esse tipo de pergunta aparece muito em textos informativos, despertando a curiosidade do leitor.

1. b) Pergunte: "O que você acha que essa reportagem sobre a velhice vai contar?". Oriente os estudantes a refletirem sobre o que significa ficar velho e por que esse tema pode interessar à ciência. Espere respostas como: "vai falar sobre quando a pessoa fica idosa" ou "vai contar por que as pessoas envelhecem". Reforce a importância social e científica de estudar a velhice.

1. c) Peça que identifiquem e escrevam as palavras destacadas (existisse, velhice). Confirme na lousa a escrita correta, mostrando onde ocorre [s] final **-ice** e **-isse**. Esse momento reforça a habilidade **EF05LP01**.

1. d) Proponha que pronunciem as palavras lentamente e percebam onde o som é parecido (**-ice** e **-isse**). Pergunte: "Qual parte das palavras tem o mesmo som? Como será que isso influencia a escrita?". Oriente-os a sublinhar os trechos correspondentes. Reforce que o som pode enganar: mesmo parecido, a grafia segue regras diferentes, relacionadas à classe gramatical (verbo, substantivo), antecipando a habilidade **EF05LP08**.

1. e) Pergunte: "Essas palavras são nomes, ações, qualidades? Vamos descobrir a que classe pertencem?". Oriente-os a identificar que **existisse** é um verbo (ação, movimento) e **velhice** é um substantivo (nome de uma condição ou estado). Use exemplos: "se eu digo 'eu existisse', estou falando de uma ação; se digo 'a velhice', estou nomeando uma fase da vida".

Dicas gerais para a mediação:

- Mantenha a aula dinâmica, explorando hipóteses e curiosidades antes de fixar conceitos.
- Use exemplos simples e próximos da realidade dos estudantes.
- Escreva na lousa palavras próximas (comece/começasse, lance/lançasse) para mostrar as variações das terminações e estimular a percepção das regularidades.
- Ao final, retome a importância das regularidades fonológicas e morfológicas para escrever bem, reforçando a relação som-letra e a formação das palavras.
- Estimule a participação oral e o trabalho colaborativo, fortalecendo a habilidade **EF15LP16**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP16, **EF05LP01**, **EF05LP08**

ESTUDO DA ESCRITA

Terminações -ice e -isse

1. Leia o título de duas reportagens.

Título 1

O QUE ACONTECERIA SE A LUA NÃO EXISTISSE? VEJA O QUE DIZ A CIÊNCIA

O que aconteceria se a Lua não existisse? [...]. *National Geographic Brasil*, [*s. l.*], 26 jul. 2023. Disponível em: https://www.nationalgeographicbrasil.com/espaco/2023/07/o-que-aconteceria-se-a-lua-nao-existisse-veja-o-que-diz-a-ciencia. Acesso em: 8 mar. 2025.

Título 2

QUANDO COMEÇA A VELHICE? A CIÊNCIA DIZ QUE É MAIS TARDE DO QUE VOCÊ IMAGINA

Ali Patillo. Quando começa a velhice? [...]. *National Geographic Brasil*, [*s. l.*], 13 jun. 2024. Disponível em: https://www.nationalgeographicbrasil.com/ciencia/2024/06/quando-comeca-a-velhice-a-ciencia-diz-que-e-mais-tarde-do-que-voce-imagina. Acesso em: 8 mar. 2025.

a) O que você acha "que aconteceria se a Lua não existisse"?

1. a) Resposta pessoal.

b) Em sua opinião, qual é o assunto da reportagem do título 2?

1. b) Resposta pessoal.

c) Escreva as duas palavras destacadas nos títulos.

1. c) Existisse e velhice.

d) Agora pronuncie as duas palavras em voz alta e sublinhe as partes que têm o mesmo som. 1. d) Os estudantes devem pronunciar as sílabas sublinhadas no texto.

e) A que classe gramatical pertencem as palavras destacadas nos títulos?

Existisse: verbo

Velhice: substantivo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

2. Complete as palavras com **-isse** ou **-ice**.

a) Pediu a ela que dorm___isse___ cedo.

b) Leo divertiu-se com a peralt___ice___ dela.

c) Jorge pediu a ela que sorr___isse___ ao ser fotografada.

d) Se part___isse___ cedo, pegaria o trem a tempo.

e) A gulod___ice___ pode fazer mal à saúde.

f) É tol___ice___ aborrecer-se por isso.

3. Organize as palavras da atividade anterior no quadro. Depois, complete as frases.

Verbo	Substantivo
dormisse	peraltice
sorrisse	gulodice
partisse	tolice

A terminação **-isse** é empregada em ___verbos___. A terminação **-ice** é empregada em ___substantivos___.

4. De que palavras derivam os substantivos da **atividade 3**? Para responder, faça como no exemplo.

caretice → careta

a) peraltice → ___peralta___

b) gulodice → ___gula___

c) tolice → ___tolo___

5. Reescreva as frases a seguir, passando os verbos para o infinitivo. Faça os ajustes necessários. Veja o exemplo.

Se dirigisse com cautela, seria mais seguro.
Se dirigir com cautela, será mais seguro.

a) Se o garoto dormisse bem, seria mais bem-humorado.

5. a) Se o (...) dormir bem, (...) mais bem-humorado.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Introduza as atividades retomando que na língua portuguesa há palavras que se parecem no som, mas que pertencem a classes diferentes e, por isso, são escritas de maneiras diferentes. Explique que eles vão explorar duas terminações: -isse (usada em verbos no pretérito imperfeito do subjuntivo) e -ice (usada em substantivos). Mencione que essas atividades também ajudam a pensar na formação das palavras e em como construímos sentido ao escolher uma forma ou outra.

Escreva na lousa exemplos como **sorrisse** e **tolice** e pergunte se alguém sabe dizer por que um leva **ss** e o outro **c**. Deixe-os levantar hipóteses antes de confirmar as respostas — isso ativa o conhecimento prévio.

2. Oriente-os a trabalhar coletivamente primeiro: leia cada frase em voz alta e peça que ouçam bem os sons finais das palavras. Depois, discuta: "Como sabemos que é **dormisse** e não **dormice**?". Leve-os a observar que, se a palavra indica ação (verbo), termina com **-isse**; se indica qualidade ou estado (substantivo), termina com **-ice**. Nessa atividade, trabalha-se a **habilidade EF05LP01** (grafar corretamente aplicando regras fonema-grafema).

3. Peça aos estudantes que, em duplas, classifiquem as palavras já completadas em verbos ou substantivos. Ajude-os a perceber que os verbos sempre podem ser "colocados no infinitivo" (exemplo: dormisse → dormir), enquanto os substantivos derivam de uma palavra base (ex.: tolice → tolo). Nessa atividade, trabalha-se a habilidade **EF05LP08** (identificar a origem das palavras e entender o processo de formação).

4. Leia o exemplo "**caretice → careta**" e ajude os estudantes a fazerem o mesmo com os outros. Oriente-os a perceber que a terminação **-ice** transforma um adjetivo ou substantivo simples em algo abstrato, indicando qualidade ou estado. Proponha um rápido jogo oral: "Quem é guloso tem…?" (gulodice); "Quem é tolo tem…?" (tolice). Aqui, trabalha-se a habilidade **EF05LP08** (diferenciar palavras primitivas e derivadas).

5. Explique o modelo dado no exemplo e peça aos estudantes que trabalhem em pares para reescrever as frases. Circule pela sala para verificar se estão fazendo os ajustes necessários (não basta trocar o verbo, às vezes o tempo verbal e a concordância também mudam). Aqui, trabalha-se a habilidade **EF05LP01** (ajustar corretamente a grafia ao transformar frases).

Sempre que possível, leia os exemplos e frases em voz alta com a turma, perguntando se todos entenderam, chamando atenção para palavras novas ou difíceis, e pedindo que tentem usar essas palavras em frases próprias. O trabalho com frases e exemplos, mesmo que curtos, estimula a compreensão colaborativa e prepara para lidar com textos mais longos (**EF15LP16**).

Incentive-os a explorar sons: pronunciem alto as palavras e escutem as diferenças. Peça que trabalhem em duplas para que se ajudem nas respostas. No fechamento, destaque: as palavras com **-isse** são verbos em um tempo específico (pretérito imperfeito do subjuntivo), enquanto as com **-ice** são substantivos.

Rubrica sugerida:

Objetivo: Diferenciar o uso de **isse** e **ice** no final das palavras.

Critérios observáveis:

- Identifica o sufixo **-ice** em substantivos.
- Identifica a desinência **-isse** em verbos.
- Escreve corretamente as palavras conforme a regra.

Como usar em sala: Oriente a prática das atividades já propostas e reforce exemplos adicionais, observando quem aplica corretamente as regras e quem ainda precisa de reforço.

Orientações

6. Leia cada frase devagar, mostrando, por exemplo, que **ouvisse** é verbo (ação de ouvir), enquanto **tagarelice** é substantivo (qualidade, comportamento). Peça que trabalhem em duplas e oriente-os a sublinhar os verbos e a circular os substantivos. Relembre que palavras terminadas em **-ice** vêm muitas vezes de adjetivos ou substantivos (tagarela → tagarelice; criança → criancice), reforçando a habilidade **EF05LP08**.

7. Monte um quadro na lousa dividindo as palavras entre verbos e substantivos para reforçar o conceito. Essa leitura colaborativa desenvolve a habilidade **EF15LP16**, pois trabalha leitura em equipe e análise de padrões. Durante a correção, peça aos estudantes que criem frases próprias com os verbos e substantivos encontrados. Por exemplo: "Se eu corrigisse mais rápido…" ou "Que chatice ter que esperar tanto!". Isso amplia a prática e ajuda a fixar as terminações.

Finalize a aula relendo juntos o capítulo de *Os pinguins do Sr. Popper*, para relaxar e conectar o conteúdo gramatical com a leitura prazerosa. Pergunte: "Será que no livro eles usam palavras com **-isse** ou **-ice**? Vamos procurar algumas?". Assim, reforçamos a aplicação do conteúdo em textos reais.

b) Se a turma se esforçasse, finalizaria o projeto.

5. b) Se a turma se esforçar, finalizará o projeto.

c) Se partisse cedo, pegaria o trem a tempo.

5. c) Se partir cedo, pegará o trem a tempo.

6. Complete as frases com as palavras indicadas entre parênteses. Use as terminações **-ice** ou **-isse**.

a) Talvez você me ouvisse, mas, com tanta tagarelice, é impossível. (ouvir – tagarela)

b) Se você assistisse ao filme inteiro, não o acharia uma chatice! (assistir – chato)

c) Se ela desistisse de ir, seria uma criancice. (desistir – criança)

7. Encontre, no diagrama, três palavras terminadas com **-isse** e três com **-ice**.

P	F	Z	C	H	A	T	I	C	E	K	S
M	X	R	H	V	R	L	Q	T	I	G	D
E	V	Y	E	K	R	T	Y	M	F	S	O
S	H	A	B	R	I	S	S	E	B	Ç	I
M	T	J	W	L	E	R	T	P	Z	D	D
I	M	P	R	I	M	I	S	S	E	B	I
C	I	K	G	Ç	J	T	K	S	R	T	C
E	L	C	O	R	R	I	G	I	S	S	E
D	L	P	G	B	E	H	Ç	Y	S	E	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Entrevista

1. Com a ajuda do professor, escolham assuntos que sejam de interesse do grupo para, a partir das sugestões, organizar entrevistas.
2. Também com a orientação do professor, escolham os entrevistados. Podem ser funcionários da escola, pessoas do bairro, profissionais conhecidos de vocês que tenham algum envolvimento com o tema da reportagem etc.
3. Entrem em contato com essas pessoas e perguntem se elas podem colaborar com uma atividade escolar e responder a algumas perguntas. Em caso positivo, marquem uma conversa na própria escola ou enviem as perguntas por *e-mail* com a ajuda do professor.
4. As entrevistas feitas pessoalmente devem ser registradas por meio audiovisual (usando um equipamento eletrônico que tenha esse recurso) ou por escrito, para que, na hora de redigir a reportagem, vocês se lembrem das falas dos entrevistados. Atenção: para fotografar, gravar ou filmar um entrevistado, é preciso pedir sua autorização.
5. Qualquer que seja o formato das entrevistas (orais ou escritas), vocês devem preparar com antecedência um roteiro de perguntas. Porém, estejam abertos a acrescentar novas perguntas, conforme o rumo que a conversa com o entrevistado tomar.
6. Durante a entrevista, quem fizer as perguntas deve falar com calma, pronunciar bem as palavras e usar um tom de voz audível. Se não entenderem alguma resposta, peçam ao entrevistado que a esclareça.
7. No final das entrevistas, agradeçam ao entrevistado pela participação na atividade.



Fernando Favoretto/Criar Imagem

As entrevistas feitas pessoalmente podem ser gravadas ou registradas por escrito.

Orientações

Organize a sala para que os estudantes entendam que estão assumindo o papel de jovens repórteres: explique que eles irão pesquisar, preparar, conduzir e depois usar entrevistas reais para enriquecer a reportagem digital. Esse processo amplia não só as habilidades de oralidade e escrita, mas também a capacidade de trabalhar em equipe, organizar informações e planejar a linguagem de acordo com a situação comunicativa (**EF15LP05**).

Preparação inicial

Divida a turma em grupos e peça que definam o tema da reportagem. Com base nisso, cada grupo deve listar:

- Quem seria interessante entrevistar sobre esse tema?
- Que tipo de informação desejam obter?

Essa etapa ajuda a delimitar foco e público, reforçando a competência de planejar a comunicação (**EF15LP05**).

Depois, os grupos devem elaborar um roteiro de perguntas. Oriente-os a incluir três blocos:

Início da entrevista (para aquecer e criar vínculo):

- Como você se envolveu com esse tema?
- O que o motiva a trabalhar nessa área?

Corpo da entrevista (perguntas centrais, investigativas):

- Quais os maiores desafios ou conquistas que você observa?
- Que ações as pessoas, inclusive crianças e jovens, podem adotar?

Encerramento (para fechar de forma reflexiva):

- Que mensagem você gostaria de deixar para o público?
- Há algo que não perguntamos e você gostaria de acrescentar?

Esse roteiro não precisa ser rígido; explique que durante a entrevista eles podem (e devem) acrescentar perguntas espontâneas conforme a conversa evoluir, exercitando a escuta ativa (**EF35LP19**).

Ensaio e treino

Marque um momento em sala para cada grupo ensaiar: escolha um estudante para ser o entrevistado e os demais fazem o papel de repórteres. Durante o ensaio, oriente-os a falar com clareza, devagar, articulando bem as perguntas; evitar cacoetes da fala muito informal, como **tipo**, **né**, **daí**, reforçando que para situações formais eles precisam ajustar o tom (**EF05LP26**); escutar com atenção e, se necessário, reformular perguntas ou pedir esclarecimentos. Aqui, você pode intervir gentilmente, mostrando exemplos do que pode ser melhorado, sempre ressaltando que não se trata de julgar, mas de ajudá-los a desenvolver confiança e adequação comunicativa (**EF35LP19**).

Realização da entrevista (momento focal)

No dia da entrevista real, ajude-os a organizar: Quem fará as perguntas? Quem registrará (gravando, filmando ou anotando)? Quem verificará se todas as perguntas foram feitas e anotará ideias novas surgidas? Reforce que, ao pedir autorização para gravar ou fotografar, eles estão aprendendo uma prática ética e essencial do jornalismo. Oriente-os a manter postura atenta, cordial e profissional durante toda a conversa.

Após a entrevista – Reflexão coletiva

Quando todos terminarem, reúna a turma para um momento de compartilhamento. Essa conversa ajuda os estudantes a consolidarem a experiência, percebendo como habilidades orais e textuais caminham juntas no processo de produção multimodal (**EF35LP19**, **EF05LP26**).

Você pode montar um mural na sala ou no pátio com fotos das entrevistas (com autorização), trechos destacados das falas e comentários dos estudantes sobre a experiência. Isso reforça o caráter coletivo e celebrativo do trabalho, além de valorizar a aprendizagem.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP05, **EF35LP19**, **EF05LP26**

Orientações

Explique aos estudantes que eles serão desafiados a assumir o papel de jovens jornalistas, planejando uma reportagem digital sobre um tema de interesse da turma. Reforce que, além do texto, esse tipo de reportagem envolve imagens, vídeos, áudios e *links* – tudo deve ser pensado para o leitor que acessará o material *on-line*.

Comece propondo uma conversa inicial sobre os temas sugeridos: aquecimento global, desmatamento, crianças ativistas, ser criança hoje, crianças e tecnologia, ou as crianças e o futuro. Pergunte o que já sabem de cada assunto, se já viram reportagens ou notícias sobre eles e o que mais os intriga ou preocupa. Esse momento ativa conhecimentos prévios e desperta curiosidade.

Passe para a formação dos grupos, garantindo que os estudantes combinem bem suas afinidades e tarefas. É fundamental explicar que cada grupo deve negociar prazos, dividir funções e colaborar na pesquisa. Oriente-os a buscar fontes confiáveis, lembrando que você pode ajudá-los a selecionar *sites* seguros. Deixe claro que a etapa de **Preparação** é essencial: precisam ler reportagens para entender como são construídas, identificar recursos digitais usados e discutir qual linguagem combina com o público-alvo.

Na etapa **Pauta e pesquisa**, oriente os estudantes a escolherem um tema e listarem os pontos principais que pretendem abordar. Ajude-os a organizar as informações coletadas, cuidando para anotar corretamente nomes, datas, valores e dados relevantes. Lembre-os de que uma reportagem necessita ser precisa e que dados errados comprometem a credibilidade. Estimule-os também a coletar imagens, gráficos ou vídeos que complementem o texto, prestando atenção à origem e aos direitos de uso desses materiais.

Na etapa de **Elaboração**, conduza os estudantes na construção do roteiro: o texto deve ter título, linha fina (que complementa e amplia o título), lide (que resume as informações principais), corpo (onde são detalhados os fatos), intertítulos (para organizar e dividir os blocos do texto) e citações de entrevistados, se houver. Incentive-os a marcar no roteiro os pontos exatos onde serão inseridos imagens, vídeos, áudios e *hiperlinks*.

No momento da produção coletiva, auxilie os grupos a revisarem a coerência e a coesão do texto, a clareza das informações e a pertinência dos recursos multimodais escolhidos. Trabalhe a adequação linguística, lembrando-os de ajustar o vocabulário conforme o público pretendido (uma reportagem para crianças tem linguagem diferente de uma voltada para adultos, por exemplo).

Por fim, durante a apresentação dos roteiros, estimule que cada grupo organize sua fala: quem vai apresentar, como vão dividir o tempo e como vão expor os recursos planejados. Ressalte que essa é uma oportunidade para treinar a oralidade formal, expondo ideias com clareza, confiança e de forma organizada.

Habilidades desenvolvidas: **EF05LP17**, ao buscar e organizar as informações e materiais para o roteiro digital; **EF35LP17**, ao selecionar e compreender dados sobre fenômenos sociais e naturais; **EF35LP20**, ao planejar a fala e usar recursos multimodais no momento da exposição oral; ao planejar e produzir o texto considerando a situação comunicativa, o tema e o suporte digital.

Como estratégia de mediação, esteja atento para circular entre os grupos, fazer perguntas que os ajudem a aprofundar ideias, garantir a divisão equilibrada das tarefas e oferecer sugestões para a qualidade do material final. E, acima de tudo, celebre o esforço e a criatividade deles, reforçando que, mesmo pequenos, já são capazes de dar voz a assuntos importantes e de produzir conteúdos que informam e sensibilizam outros leitores.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP17, **EF35LP20**, **EF05LP17**, **EF05LP24**

PRODUÇÃO DE TEXTO

Reportagem digital

Você vai elaborar o roteiro de uma reportagem digital. Essa reportagem poderá ser produzida e publicada pelo professor no *blog* ou *site* da escola. Siga as orientações.

Preparação

1. Forme um grupo com alguns colegas.
2. Combinem com o professor um prazo para pesquisar reportagens digitais sobre assuntos do interesse de vocês.
3. Terminado o prazo, reúnam o material e conversem sobre as reportagens.
   - Que matérias vocês acharam mais interessantes e por quê?
   - Onde essas reportagens foram publicadas e como eram organizadas?
   - A que público elas se dirigiam?
   - Como era a linguagem delas?
   - Que recursos digitais utilizavam? *Hiperlinks*, vídeos, áudios?

Pauta e pesquisa

1. Escolham o assunto da reportagem. Pode ser uma das sugestões a seguir ou uma questão local, relacionada à escola, ao bairro ou à cidade.
   - Efeitos do aquecimento global em nosso país.
   - Desmatamento.
   - Crianças ativistas: gente que quer melhorar o mundo.
   - As crianças e o futuro.
2. Pesquisem em *sites* especializados e anotem os dados mais importantes.
   - Coletem também imagens (fotografias, gráficos, mapas, ilustrações) e escolham áudios e vídeos que possam ser usados na reportagem digital de vocês.



Delta Images/Image Source/Getty Images

Urso-polar sobre placas de gelo (2018). O aquecimento global altera o hábitat desse animal.



Tarcísio Schnaider/Pulsar Imagens

Desmatamento ilegal na Floresta Amazônica, 2020.



Tobias SCHWARZ/AFP

Crianças em manifestação sobre mudanças climáticas do planeta, em Berlim, Alemanha, 2019.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- Ao anotar as informações, prestem atenção na grafia dos nomes próprios (nomes de pessoas e lugares, por exemplo) e registrem com exatidão os dados numéricos (datas, valores, distâncias etc.).

Elaboração

1. Façam uma lista com as principais informações obtidas na pesquisa.
2. Com base nesse levantamento, iniciem a escrita da reportagem.
   - Elaborem o **título** e a **linha fina**. O título deve deixar claro para o leitor o assunto da reportagem e atrair a atenção dele, mas precisa ser curto. Na linha fina, acrescentem algumas informações essenciais para o leitor ter ideia do assunto.
   - No **primeiro parágrafo**, apresentem o assunto da reportagem, ainda sem detalhamento. Os detalhes vão ser dados ao longo dos parágrafos, no **corpo do texto**. Informem, então, tudo o que vocês pesquisaram em fontes escritas e o que descobriram por meio das entrevistas. A reprodução das falas deve vir entre aspas.
   - Para organizar o texto e ajudar o leitor a compreendê-lo, criem intertítulos, separando os blocos de conteúdo.
3. Com o texto pronto, escolham os vídeos, os áudios e as imagens que serão usados e anotem, junto ao texto, o endereço eletrônico em que podem ser encontrados.
4. Criem legendas para as imagens, ainda que elas não estejam inseridas no texto.
5. Planejem a organização do conteúdo da reportagem no espaço da tela e deixem orientado por escrito, para quem for publicá-la, qual vai ser a disposição do texto e em que lugares devem entrar as imagens, as legendas, os vídeos e os áudios.
   - A reportagem digital deve ter espaço para comentários dos usuários.
   - Definam as palavras que serão marcadas como *hiperlinks* e anotem os *sites* que serão o destino desses *hiperlinks*.

Revisão e publicação

1. Releiam o roteiro e verifiquem se:
   - no texto da reportagem há título, linha fina, lide, corpo do texto, intertítulos;
   - os trechos das entrevistas e as falas dos entrevistados foram escritos entre aspas;
   - as palavras estão escritas corretamente e se os sinais de pontuação ajudam a produzir o sentido do texto;
   - há orientações claras para quem for publicar a reportagem em ambiente digital: qual é a disposição dos elementos no espaço da tela; que vídeos, áudios e imagens vão ser inseridos; que [illegible] o espaço para comentários de usuários.
2. Reescrevam o que for necessário e entreguem o texto ao professor. Ele poderá escolher uma reportagem da turma para ser publicada no *blog* ou *site* da escola.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Já imaginou transformar a sala em uma verdadeira agência de jornalismo digital?

Comece apresentando o objetivo geral: produzir uma reportagem digital com base em uma pesquisa feita em grupo, incluindo texto, imagens, vídeos, áudios e *hiperlinks*. Explique que eles não apenas escreverão um texto, mas organizarão todos os elementos multimodais necessários para comunicar uma mensagem clara, coerente e envolvente.

Ao dividir os grupos e orientá-los a selecionar informações confiáveis sobre fenômenos sociais e naturais (**EF35LP17**), incentive-os a buscar em fontes impressas e digitais. Ajude-os a comparar dados, verificar se os números estão corretos (datas, valores, nomes próprios) e anotar cuidadosamente. Circule entre os grupos enquanto pesquisam, fazendo perguntas: "De onde veio essa informação?", "Esse número está atualizado?", "Esse *site* é confiável?".

Organize a sala em ilhas de trabalho, simulando setores de uma redação:

- **Repórteres** cuidam da coleta de dados e redação do texto.
- **Editores** revisam e garantem a clareza e a coesão da reportagem.
- ***Designers*** cuidam da parte visual: escolha das imagens, criação de legendas, definição de onde entram áudios e vídeos.
- **Revisores** conferem grafia, sinais de pontuação e organização geral.

Oriente os grupos a elaborar um título curto e chamativo, uma linha fina clara, um primeiro parágrafo (lide) que introduza o tema, e depois blocos de conteúdo separados por intertítulos. Reforce que declarações de entrevistados ou falas precisam aparecer entre aspas (**EF05LP17**).

Incentive-os a anotar onde pretendem incluir *hiperlinks*, que vídeos e áudios vão associar aos temas, e como planejam organizar todos esses elementos na tela. Aqui, destaque a importância de pensar no público leitor (**EF05LP24**). Os estudantes precisam produzir um texto adequado à situação comunicativa, pensando no suporte digital e no impacto de imagens e dados.

Na etapa de exposição e apresentação dos trabalhos, organize uma "reunião de pauta final": cada grupo apresenta oralmente sua reportagem, explicando as escolhas feitas, destacando as imagens, os vídeos selecionados e justificando os *hiperlinks*.

Oriente-os a planejar a fala, a dividir quem vai explicar cada parte e a usar recursos visuais (como o painel coletivo, os trechos do texto ou os elementos multimodais projetados) para enriquecer a exposição. Relembre que devem manter uma linguagem clara, apropriada ao público, e respeitar o tempo de fala (**EF35LP20**).

Por fim, se possível, organize a publicação das reportagens no *blog* ou *site* da escola (sempre com autorização prévia e cuidado com a privacidade dos estudantes). Caso não haja espaço digital, monte um mural coletivo, transformando um canto da escola em um "jornal mural" com as produções de cada grupo.

Durante todo o processo, enfatize a importância da colaboração, do respeito às ideias do grupo e do cuidado com a qualidade das informações — você modelará, na prática, uma postura crítica e ética no uso das mídias.

Orientações

Comece a aula conversando com os estudantes: pergunte se já ouviram falar em "dicionário virtual". Deixe que falem livremente, resgatando suas experiências e suposições (**EF35LP17**). Pergunte: "Em quais situações vocês já sentiram necessidade de buscar o significado de uma palavra?", "Como vocês fizeram isso? Perguntaram a alguém? Procuraram em um livro? Pesquisaram na internet?". Esse momento inicial é fundamental para mapear os saberes prévios e engajá-los como protagonistas do processo.

Apresente então a proposta: eles vão ler um texto informativo e identificar palavras cujo significado não conhecem completamente. Explique que o desafio não é apenas buscar o sentido no dicionário, mas antes tentar descobrir pelo contexto, usando pistas do texto (**EF35LP03**, **EF35LP05**). Diga: "Vamos treinar nossos olhos e nossa atenção: muitas vezes, o próprio texto ajuda a entender palavras difíceis".

Faça a leitura coletiva do texto sobre o derretimento de geleira da Antártida Ocidental, parando em trechos estratégicos. Quando surgirem palavras desafiadoras, como **inevitável**, **acordo**, **meta**, **derretimento**, pergunte: "O que vocês acham que essa palavra quer dizer aqui?", "Que pistas o texto nos dá? Algum pedaço da frase ajuda a adivinhar?", "Podemos substituir essa palavra por outra mais simples? Qual seria?". Registre as hipóteses deles na lousa. Não confirme ou corrija ainda: a ideia é levá-los a testar estratégias de inferência, despertando autonomia interpretativa.

Depois dessa etapa, organize os estudantes em duplas ou trios e entregue a tarefa: "Agora vocês vão buscar no dicionário virtual o significado dessas palavras. Usem um *site* confiável e anotem não apenas o primeiro sentido, mas os diferentes significados, exemplos de uso e a classe gramatical" (**EF05LP22**, **EF05LP26**).

Explique que não basta copiar respostas prontas: é preciso escolher o significado que faz mais sentido no contexto lido. Oriente-os a anotar também expressões ou curiosidades que encontrarem, como sinônimos e antônimos.

Enquanto os grupos trabalham, circule entre eles e faça perguntas: "Como vocês decidiram que esse era o sentido certo?", "Encontraram outros sentidos curiosos?", "Que diferença faz saber a classe gramatical da palavra?".

Depois da pesquisa, organize uma roda de conversa. Peça a cada grupo que compartilhe uma palavra e explique como chegou ao significado correto. Incentive-os a mostrar as estratégias usadas: pistas no texto, comparação entre sentidos no dicionário, exemplos dados pelo *site* (**EF35LP17**, **EF35LP05**).

Para ampliar, pergunte: "Alguma palavra tinha um sentido muito diferente do que vocês imaginaram?", "Como foi usar um dicionário digital? O que foi mais fácil? O que foi mais difícil?", "Vocês acham que usar o dicionário pode ajudar em outros textos, outros conteúdos? Como?".

Finalize propondo que, com as palavras aprendidas, cada grupo crie uma pequena frase original, usando pelo menos dois termos descobertos, prestando atenção à ortografia e à concordância (**EF05LP26**, **EF05LP27**). Leia algumas frases em voz alta, celebrando a criatividade e o aprendizado coletivo.

Se quiser enriquecer ainda mais, monte com eles um "Mural virtual de palavras": um painel (físico ou digital), no qual a turma cole as palavras mais interessantes que aprenderam, com significados, exemplos e uma imagem ilustrativa. Assim, o vocabulário descoberto não fica restrito à aula, mas passa a circular e ser compartilhado entre todos.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP03, **EF35LP05**, **EF35LP17**, **EF05LP22**, **EF05LP25**, **EF05LP26**, **EF05LP27**

UM POUCO MAIS SOBRE

Dicionário físico e dicionário virtual

Dicionários físicos são livros com palavras organizadas em ordem alfabética, seguidas dos seus significados. Essa ordem é importante para que seja mais fácil encontrar as palavras.

Já os dicionários virtuais estão disponíveis no computador e em outros equipamentos eletrônicos e a pesquisa neles é feita de diferentes maneiras.

Antes de explorar um dicionário, leia o texto a seguir, retirado do *site* da revista *Galileu*. Leia-o e fique atento às palavras menos conhecidas para, mais adiante, consultar um dicionário virtual.

Acervo editora

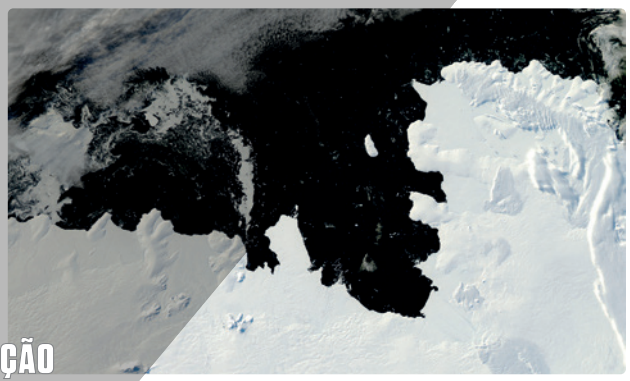
DERRETIMENTO DE GELEIRA DA ANTÁRTIDA OCIDENTAL É "INEVITÁVEL", DIZ ESTUDO

Mesmo se alcançada meta de 1,5 °C do Acordo de Paris, pesquisa estima que derretimento da Geleira da Antártida Ocidental aumentará três vezes mais rápido do que no século passado

A Geleira da Antártida Ocidental, que contém gelo suficiente para elevar o nível médio global do mar em até cinco metros, irá enfrentar ao longo do século 21 um aumento em seu derretimento considerado "inevitável" por cientistas do Reino Unido.

[...]

NASA



Costa Walgreen, na Antártida Ocidental. Foto: Centro de Voo Espacial Goddard da Nasa.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

"Parece que perdemos o controle sobre o derretimento da Geleira da Antártida Ocidental. Se quiséssemos preservá-la em seu estado histórico, teríamos precisado agir sobre as mudanças climáticas décadas atrás", afirma a autora principal do estudo, Kaitlin Naughten, do British Antarctic Survey.

Considerando a variabilidade climática, como a gerada pelo El Niño, os cientistas não encontraram diferença significativa entre cenários de emissões de médio alcance e as metas mais ambiciosas do Acordo de Paris, de 2015.

Na melhor das situações, com o aumento da temperatura global de 1,5 °C previsto pelo tratado, eles estimam que o derretimento aumentará três vezes mais rápido do que no século 20.

[...]

Acervo editora

Derretimento de Geleira da Antártida Ocidental é "inevitável", diz estudo. *Galileu*, [*s. l.*], 23 out. 2023. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/ciencia/meio-ambiente/noticia/2023/10/derretimento-de-geleira-da-antartida-ocidental-e-inevitavel-diz-estudo.ghtml. Acesso em: 10 mar. 2025.

1. Leia, no quadro a seguir, palavras extraídas do texto da revista *Galileu*.

global • parece • inevitável • tratado • histórico • derretimento • estima • variabilidade

2. Escolha quatro palavras do quadro e anote-as no caderno. Em seguida, procure o significado delas em um dicionário físico ou em um dicionário virtual indicado pelo professor. 2. Resposta pessoal.

3. Se a pesquisa for em um dicionário virtual, siga estas etapas:

- Digite a palavra na barra de busca.
- Releia-a para verificar se a escreveu corretamente.
- Pressione a tecla *Enter*.

4. Leia o significado da palavra. Se, na definição, houver termos que você não conhece, procure esses termos no mesmo dicionário.

5. Copie no caderno outras quatro palavras do quadro, deixando-as em ordem alfabética. Em seguida, pesquise e confira essas palavras no dicionário e, se necessário, complemente o que você escreveu. 5. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O objetivo dessas atividades não é apenas procurar definições, mas desenvolver a autonomia leitora, a habilidade de interpretação e a capacidade de traduzir um significado com suas próprias palavras (**EF35LP03**, **EF35LP05**, **EF05LP22**). Explique que consultar um dicionário não significa apenas copiar definições: é entender, refletir e reformular.

Organize os estudantes em duplas, garantindo que cada dupla tenha acesso a um computador ou *tablet*. Instrua-os a acessar o dicionário virtual previamente indicado (pode ser o Michaelis, Priberam ou Aulete, por exemplo). Antes de iniciar, reforce a importância de manterem-se focados no *site* correto e não se distraírem em outras páginas (**EF35LP17**).

2 e **3.** Peça aos estudantes que escolham quatro palavras da lista organizada anteriormente em ordem alfabética. Oriente-os a digitar uma palavra de cada vez na barra de busca do dicionário. Lembre-os de verificar a grafia antes de pressionar "enter", pois qualquer letra errada pode levá-los a resultados errados ou inexistentes (**EF05LP26**).

4. Após encontrar a definição, circule pela sala, observando se todos compreenderam os significados encontrados. Oriente-os: se dentro da explicação aparecer outra palavra difícil, eles também devem buscar essa palavra no dicionário. Por exemplo, se a definição de **variabilidade** mencionar **flutuação** e eles não souberem o que essa palavra significa, precisarão procurá-la para ter uma compreensão completa (**EF35LP05**). Isso fortalece o hábito de pesquisa e a curiosidade linguística.

5. Explique aos estudantes que eles não podem simplesmente copiar o texto do dicionário. O desafio é ler, entender e depois explicar com suas próprias palavras (**EF05LP22**, **EF05LP27**). Explique que reescrever é um exercício de síntese e compreensão — e que cada um terá sua forma de expressar o significado. Por exemplo: se no dicionário a palavra **histórico** aparece como "relativo à história ou que tem importância para a história", o estudante pode escrever: "algo que pertence à história ou que é muito importante porque marcou uma época". Mostre que não há uma única resposta correta, mas que as definições precisam demonstrar que o estudante entendeu o sentido.

As respostas dos estudantes não serão iguais, mas devem manter o sentido geral. Um bom resultado será aquele que demonstra entendimento, mesmo que a redação seja simples. Atenção para evitar que apenas substituam palavras por sinônimos difíceis ou repitam exatamente a frase do dicionário.

Escolha uma palavra como modelo (por exemplo, **inevitável**), faça a busca junto com a turma no projetor ou lousa digital e pergunte: "Como vocês explicariam isso com suas palavras?". Recolha sugestões orais, debata com eles e registre uma versão construída coletivamente. Depois, peça a cada dupla que faça o mesmo com as quatro palavras que escolheram.

Reserve um tempo para que cada dupla leia uma de suas definições para a turma. Estimule o grupo a ouvir e, quando necessário, questionar para esclarecer pontos (**EF35LP19**). Por exemplo: "Por que vocês explicaram **estima** assim? Poderiam dar um exemplo de uso?". Esse momento amplia a prática oral e argumentativa, fortalecendo a compreensão coletiva.

Finalize comentando a importância de saber buscar informações confiáveis, interpretar significados e traduzi-los em uma linguagem acessível. Explique que essa prática fortalece a leitura, a escrita e a autonomia para aprender em qualquer área do conhecimento.

TEXTOS QUE ENCANTAM

No Brasil existem muitos rios exuberantes. Um deles é o Tapajós, que passa por importantes estados do país. Na história que você lerá a seguir, vai descobrir que ele também pode passar por uma "floresta encantada".

Acervo editora

Nas águas do Tapajós

Depois da aventura no rio, Breno, Samba, Maiara e eu nos jogamos em nossas redes, exaustos, e dormimos por muitas e muitas horas. Acordamos com um tranco e um longo apito: a **gaiola** acabava de atracar no porto de Santarém, no estado do Pará.

– Vamos ficar aqui mais de duas horas, pois desembarcaremos quinhentos sacos de castanha. Quem quiser pode ir passear um pouco, avisou o capitão do barco.

– Querem conhecer a floresta encantada?, convidou Bira, aproximando-se.

– Floresta encantada? Isso deve ser lindo!, exclamei, curiosa como sempre.

[...]

– Ouvi dizer que Alter do Chão é um lugar lindo que fica aqui perto, comentou Maiara.

– Isso mesmo. É lá que fica a floresta encantada e as praias mais bonitas do rio Tapajós!, confirmou Bira.

Enquanto Breno se espreguiçava na rede, cheio de dúvidas, Samba não perdeu tempo: pulou do meu superbolso e saiu do barco.

Gaiola: embarcação utilizada para transporte de passageiros em rios da Amazônia.

Flávia Lins e Silva. *Diário de Pilar na Amazônia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2023. *E-book*.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O texto "Nas águas do Tapajós" traz a voz encantada da Amazônia, um convite irresistível para a imaginação e para o coração. Ao trabalhar este trecho em sala, você pode assumir o papel de um contador de histórias, aquele que, como os antigos guardiões das palavras, sabe tecer encantamento, curiosidade e reflexão.

Comece organizando a sala de forma circular ou semiaberta, criando um espaço de escuta acolhedor. Conte aos estudantes que, juntos, vão entrar nas águas do Tapajós, acompanhando Pilar, Breno, Maiara e o divertido Samba, não apenas lendo, mas sentindo. Antes de abrir o livro, provoque: "Vocês já ouviram falar do Tapajós? Sabem onde ele corre?", "Conhecem alguma lenda ou história que envolva rios encantados?" (**EF35LP17**).

Ao ler o trecho, faça pausas estratégicas. Quando Pilar fala sobre a "floresta encantada", pare e pergunte: "Vocês acham que lugares encantados existem? O que faz um lugar ser chamado assim?". Aproveite para abrir espaço para hipóteses, permitindo que os estudantes falem sobre experiências próprias ou imaginadas, incentivando-os a usar um vocabulário expressivo (**EF35LP19**, **EF15LP05**).

Durante a leitura, leia com emoção: mude a voz para os personagens, use gestos e expressões faciais. Ao chegar à parte em que Samba pula do bolso e corre para fora, faça uma pausa divertida: "E vocês? Quem aqui seria como Samba, correndo logo para explorar? E quem seria como Breno, mais desconfiado, ficando na rede?". Estimule-os a perceberem as diferentes [illegible] personagens (**EF35LP03**).

Depois, proponha uma roda de conversa em que todos possam dizer o que mais chamou atenção no texto. Pergunte: "Como imaginaram a floresta encantada?", "Se pudessem fazer parte dessa história, o que gostariam de ver?". Incentive-os a inferir sentidos, a completar lacunas com imaginação (**EF05LP27**).

Para aprofundar, explique que os povos indígenas vivem há séculos às margens do Tapajós e veem o rio de forma muito diferente: não como um cenário, mas como um ser vivo. Conte, em forma de depoimento, algo como: "Um velho Munduruku diria que toda floresta é encantada porque nela moram espíritos protetores. O Tapajós não é apenas um rio, mas um avô antigo, que cuida de quem o respeita. E para nós, leitores, essa história é um lembrete: precisamos olhar para a natureza com respeito e escuta." (**EF35LP05**).

A mediação pode incluir uma atividade artística: peça que desenhem como imaginaram a floresta encantada ou escrevam uma pequena continuação da história. Outra sugestão é gravar um áudio coletivo, no qual cada estudante contribua com uma frase para criar uma história que se passe no Tapajós (**EF35LP20**).

Ao final, retome com os estudantes o glossário: releiam juntos palavras como **gaiola** e proponha que busquem outras palavras regionais que aprenderam com o texto. Incentive-os a registrar essas palavras em um mural coletivo (**EF05LP22**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP05, **EF15LP16**, **EF35LP03**, **EF35LP05**, **EF35LP17**, **EF35LP19**, **EF35LP20**, **EF05LP22**, **EF05LP26**, **EF05LP27**



Veridiana Camelo

1. Qual era a aventura que Breno, Samba, Maiara e Pilar queriam viver após atracarem no porto? 1. Eles pretendiam conhecer a floresta encantada.

2. Qual personagem demonstrou já ter conhecido a "floresta encantada"?

a) [X] Bira.

b) [ ] Mariana.

c) [ ] Pilar, a protagonista.

3. Como você imagina a continuação desta história? Será que os amigos vão realmente encontrar a floresta encantada? Como você acha que ela é? Solte sua imaginação e escreva a continuação dessa aventura, explorando tudo o que sua criatividade permitir!

3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para começar, leia o texto em voz alta para a turma, usando uma entonação envolvente, marcada por pausas dramáticas nas falas e descrições, ajudando os estudantes a visualizarem a cena, desenvolvendo a habilidade **EF15LP16**. Faça pausas curtas em pontos-chave, como quando Pilar expressa curiosidade sobre a floresta encantada, ou quando Samba salta do superbolso — nesses momentos, convide os estudantes a imaginar: "Como você acha que é essa floresta? O que será que o Samba está pensando agora?". Esse recurso ajuda a manter a atenção e estimula a inferência (**EF35LP03**).

Durante a mediação, proponha perguntas exploratórias, como: "Por que o texto se chama 'Nas águas do Tapajós'?", "O que significa dizer que a floresta é encantada?", "Será que todos os personagens acreditam igualmente no encantamento?". Essas perguntas permitem trabalhar a compreensão global e o reconhecimento de pontos de vista (**EF35LP05**).

1. Oriente-os a responder oralmente, ajudando-os a reconstruir o fio narrativo: quem são os personagens, onde estão, para onde querem ir. Use a lousa ou cartazes para anotar essas informações durante a conversa, mostrando como fazer uma retomada organizada das informações (**EF05LP26**).
2. Leve os estudantes a observar que Pilar associa a possível existência da floresta encantada à experiência anterior com a sereia, conectando fatos do enredo. Ajude-os a perceber que a alternativa correta está fundamentada no texto, enquanto as outras opções, apesar de verossímeis, não são justificadas pelo trecho apresentado. Incentive-os a justificar verbalmente suas escolhas, desenvolvendo o pensamento crítico.
3. Essa atividade é especialmente importante para estimular a imaginação e a criatividade. Antes que comecem a escrever, reserve um tempo para que, em pequenos grupos, discutam hipóteses para a continuação da história. Você pode circular entre os grupos, provocando perguntas: "E se eles encontrarem criaturas mágicas?", "E se Breno mudar de ideia sobre a magia?", "Como será o visual dessa floresta encantada — tem cores especiais, sons, cheiros?". Depois, peça a cada estudante que registre sua continuação individualmente, lembrando que não há respostas certas nem erradas, mas que é fundamental manter coerência com os personagens e o cenário já apresentados (**EF35LP17**).

Durante toda a atividade, valorize as contribuições dos estudantes, destacando a riqueza das diferentes interpretações. Ao final, organize um momento de compartilhamento: alguns podem ler suas histórias para a turma, enquanto os demais escutam atentamente, praticando a escuta respeitosa e a recuperação das ideias principais (**EF35LP19**).

Além disso, comente que o glossário traz a palavra **gaiola** com um significado específico para a região amazônica, ajudando os estudantes a perceberem como o contexto cultural influencia o sentido das palavras (**EF05LP22**). Incentive-os a buscar outros termos regionais ao longo do livro, caso tenham interesse em continuar a leitura.

Por fim, organize o espaço da sala e os estudantes de forma acolhedora: em um círculo para facilitar a conversa ou em pequenos grupos para o momento de discussão criativa. Organizar dessa forma favorece a troca, o respeito às falas e o engajamento coletivo, tornando a experiência um momento de encantamento coletivo.

Orientações

1. Leia a frase incompleta com os estudantes e peça a eles que digam em voz alta para que servem os dicionários, incentivando-os a lembrar de experiências pessoais (**EF35LP03**). Quando completarem a frase, confirme: os dicionários não servem apenas para encontrar grafia, mas também para saber a classe das palavras. Reforce que consultar um dicionário amplia muito a autonomia como leitor.
2. Leia as opções para a turma e peça aos estudantes que justifiquem qual é a mais coerente. Explique que a linguagem dos verbetes precisa ser acessível a diferentes leitores (**EF05LP22**), pois é uma ferramenta de apoio à comunicação.
3. Projete ou escreva as frases na lousa e peça aos estudantes que completem oralmente antes de registrarem as respostas no livro. Explique que estão lidando com o modo subjuntivo, que expressa hipótese ou desejo, e que esses verbos terminam em **-isse** (**EF05LP01**). Incentive-os a dizer em voz alta as frases completas, observando como soa a forma verbal.
4. Pergunte à turma: o que são **risse**, **rugisse**, **ouvisse**, **sentisse**? Ajude-os a perceber que são verbos (**EF05LP08**), e não substantivos nem adjetivos. Faça-os refletir sobre como reconhecer a classe das palavras pelo contexto das frases.
5. Organize um jogo rápido: divida a sala em grupos e desafie-os a completar as frases usando **-isse** ou **-ice**. Leia em voz alta cada frase e peça que levantem cartões ou escrevam no caderno qual sufixo usar. Explique que substantivos geralmente terminam em **-ice**, enquanto o subjuntivo verbal usa **-isse** (**EF05LP01**, **EF05LP08**).
6. Com os resultados anteriores, peça aos estudantes que completem o quadro. Mostre como organizar palavras por classe ajuda a reconhecer padrões (**EF05LP08**). Incentive-os a criar exemplos próprios de verbos e substantivos com essas terminações.
7. Na atividade, chame a atenção para o que ocorre com os dígrafos na separação silábica: con-se-guis-se; su-bis-se; cha-ti-ce; mei-gui-ce.

REVENDO O QUE APRENDI

1. Complete a frase a seguir sobre o gênero textual **verbete de dicionário**.

Os dicionários são muito úteis quando se deseja conferir a maneira _____correta_____ de escrever as _____palavras_____. Além disso, neles é possível saber a _____classe_____ à qual a palavra pertence.

2. Sobre a linguagem usada em um verbete de dicionário, é correto afirmar que:

a) ( ) é bem técnica e difícil de entender.

b) ( ) é objetiva, mas usa palavras muito complicadas.

c) (X) é direta e objetiva, para evitar dificuldade de compreensão.

3. Complete cada frase com o verbo indicado entre parênteses, conjugando-o.

a) Se Sofia _____risse_____, estragaria a surpresa. (rir)

b) Se o leão _____rugisse_____, seria assustador. (rugir)

c) Gostaria que Elton _____ouvisse_____ o elogio que recebeu. (ouvir)

d) Não imaginei que _____sentisse_____ tanto frio. (sentir)

4. As palavras que você usou para completar as frases acima são:

a) (X) verbos. **b)** ( ) substantivos. **c)** ( ) adjetivos.

5. Leia as frases e complete as palavras com **-isse** ou **-ice**.

a) Se Júlio consegu_____isse_____ correr, participaria do torneio.

b) Gostaria que ele sub_____isse_____ pelo elevador.

c) Achei que seria uma chat_____ice_____, mas foi divertido.

d) A meigu_____ice_____ de Lucas é cativante.

6. Organize as palavras da atividade anterior no quadro.

Verbo	conseguisse	subisse
Substantivo	chatice	meiguice

7. No caderno, copie as palavras do quadro da atividade 6 separando as sílabas delas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP03, **EF35LP17**, **EF35LP20**, **EF05LP01**, **EF05LP08**, **EF05LP22**, **EF05LP24**, **EF05LP26**

8. Reescreva as frases a seguir, passando os verbos para o infinitivo e fazendo os ajustes necessários.

a) Pedi a Guilherme que ouvisse o recado.

7. a) Pedi a Guilherme para ouvir o recado.

b) Se risse mais, ficaria mais engraçado.

7. b) Se rir mais, ficará/fica mais engraçado.

9. Como é, geralmente, a linguagem usada em uma reportagem?

a) [X] Mais formal.

b) [ ] Menos formal.

10. Qual é o nome da parte em que devem constar as principais informações da reportagem? E em que lugar do texto ela fica?

10. Chama-se lide e fica no início da reportagem.

11. De que são compostos os infográficos de uma reportagem? Qual é a função deles?

11. Os infográficos são compostos de imagens e texto. A função deles é ajudar a explicar um assunto de forma verbal e visual, para que seja mais fácil entendê-los.

12. Imagine que você fará uma reportagem sobre a prevenção da gripe. Onde você buscaria informações?

a) [ ] Em qualquer *site* da internet, em entrevistas com jornalistas e em farmácias e drogarias.

b) [X] Na internet, em *sites* confiáveis, em enciclopédias e em entrevistas com especialistas em saúde.

c) [ ] Em *sites* da internet, em entrevistas com pessoas na rua e em revistas de curiosidades.

13. Que recurso foi usado para juntar as palavras e formar uma nova?

13. Foi usado o hífen.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

8. Para reescrever as frases no infinitivo, conduza a turma mostrando na lousa como mudar a estrutura: transforme "Se risse" em "Se rir". Faça-os perceber as mudanças necessárias, como ajustes no tempo verbal, e explore como isso altera o tom e o sentido (**EF05LP26**).

9. Pergunte: "Quando vocês leem uma reportagem, como é a linguagem? Como ela soa?". Oriente-os a pensar em reportagens reais, destacando que, geralmente, a linguagem é mais formal, pois o texto precisa transmitir credibilidade e clareza (**EF05LP24**).

10. Pergunte se alguém lembra o nome da parte inicial de uma reportagem. Quando chegarem à resposta "lide", explique que esse trecho é estratégico para prender a atenção do leitor e apresentar rapidamente o tema (**EF35LP17**). Mostre exemplos de reportagens, destacando o lide.

11. Apresente diferentes infográficos e pergunte: "O que vemos neles? Só texto? Só imagem?". Leve os estudantes a concluírem que os infográficos unem texto e imagem para facilitar a compreensão (**EF35LP20**). Explique que a função é transformar informações complexas em algo visualmente mais acessível.

12. Comece perguntando à turma: "Se fosse necessário escrever algo sério sobre saúde, onde vocês pesquisariam primeiro?". Incentive-os a refletir sobre a confiabilidade das fontes. Diga que nem todo *site* é confiável e que revistas populares nem sempre trazem informações embasadas cientificamente. Assegure que os estudantes entendam a importância de consultar especialistas e fontes verificadas quando o assunto envolve informações de interesse público, como saúde (**EF05LP24**).

13. Mostre exemplos na lousa como **beija-flor** e **couve-flor**. Pergunte: "Vocês percebem o que aparece no meio dessas palavras compostas?". Incentive-os a notar o sinal gráfico que une os termos. Identificar a presença e a função do hífen fortalece a compreensão da formação de palavras compostas na língua portuguesa (**EF05LP01**).

Orientações

14. Mostre as imagens projetadas ou no livro (guarda-chuva, arco-íris, couve-flor, beija-flor, cavalo-marinho) e peça aos estudantes que digam os nomes oralmente primeiro. Depois, eles devem preencher os nomes nos espaços do diagrama. Esse exercício ajuda a perceber como a língua portuguesa combina palavras para criar novos significados e reforça a escrita correta com hífen (**EF05LP08**).

Divida os estudantes em pequenos grupos para discutir as perguntas antes de responder individualmente. Isso favorece a troca de ideias e ajuda os que têm mais dificuldade a acompanhar. Incentive cada grupo a explicar suas escolhas à turma, promovendo um momento coletivo de justificativa das respostas. Use recursos visuais, como projeção das imagens e exemplos na lousa, para apoiar os estudantes visualmente.

No boxe final **Nesta unidade, vimos**, faça uma revisão interativa com os estudantes. Peça que expliquem, com palavras próprias, o que entenderam de cada ponto. Por exemplo: "O que é um verbete? Para que ele serve?", "Como um infográfico nos ajuda a entender uma reportagem?". Reforce a relação entre teoria e prática, mostrando como as atividades feitas ao longo das aulas ajudaram a compreender essas definições. Esse momento reforça a metacognição — os estudantes percebem o que aprenderam e conseguem verbalizar esse aprendizado, consolidando conhecimentos importantes (**EF35LP03**, **EF35LP05**, **EF35LP20**).

14. Escreva, no diagrama, o nome correspondente a cada imagem. Dica: são cinco palavras formadas por composição.


Jobayet Miah/Shutterstock


Kingwardobe/Shutterstock


Art Studio VN/Shutterstock


Victoria Sergeeva/Shutterstock


Siawi_art/Shutterstock

G	U	A	R	D	A	-	C	H	U	V	A	
					R							
					C							
C	O	U	V	E	-	F	L	O	R			
B	E	I	J	A	-	F	L	O	R			
					Í							
					R							
C	A	V	A	L	O	-	M	A	R	I	N	H	O
					S							

NESTA UNIDADE, VIMOS

- O verbete de dicionário é um texto no qual, além das informações que explicam o significado de uma palavra, o leitor encontrará dados sobre a classe gramatical à qual ela pertence e o gênero dessa palavra.
- Algumas palavras em língua portuguesa são formadas pela junção de dois ou mais vocábulos, formando substantivos compostos.
- Reportagem é um texto que tem como principal objetivo informar os leitores sobre um determinado fato. Nas reportagens é comum a presença de infográficos, fotografias e tabelas para aprofundar as informações abordadas.
- Infográfico é um texto que, geralmente, faz parte de uma reportagem e apresenta as informações de forma objetiva, empregando para isso imagens e textos verbais.
- Entrevistas podem ser registradas por meio audiovisual (usando um equipamento eletrônico que tenha esse recurso) ou por escrito.
- Textos narrativos podem ser escritos em forma de diário.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC
EF35LP03, EF35LP05, EF35LP20, EF05LP08

PARA IR MAIS LONGE

LIVROS

- **Memórias de um dicionário**, de Alcides Goulart (Jovem, 2015).
  Um dicionário vive na estante do quarto de um garoto, que não se interessa em usá-lo. Para afastar o desgosto de não ser útil, o dicionário brinca e recebe a inesperada ajuda de outros moradores da estante. Será que o garoto continuará indiferente às descobertas guardadas nas páginas dos livros?



Editora Jovem

- **Pequeno dicionário de palavras ao vento**, de Adriana Falcão (Salamandra, 2013).
  Em um dicionário cabem sentimentos? É claro que sim! Essa obra reúne acepções diferentes para verbetes um pouco difíceis de determinar. A autora se baseou em suas experiências para repensar, de forma poética, definições de palavras que usamos frequentemente e que nem sempre são fáceis de explicar. Essas palavras, reunidas, proporcionam emoções e conhecimento.



Editora Salamandra

SITE

- **Michaelis**
  Acesse a versão *on-line* do dicionário *Michaelis*, com mais de 160 mil verbetes. Além de pesquisar palavras da Língua Portuguesa, é possível consultar dicionários de idiomas como inglês, espanhol, alemão, italiano e francês. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br. Acesso em: 10 mar. 2025.

MICHAELIS
Michaelis

FILME

- **Os pinguins do papai**, de Mark Waters (94 min), 2011.
  Inspirado no livro *Os pinguins do Sr. Popper*, o filme mostra como a vida de um empresário se transforma quando ele recebe, em seu apartamento, seis pinguins que o pai lhe deixou como herança. A surpreendente chegada dos animais bagunça sua rotina, mas também o aproxima de seus filhos e ensina lições sobre amizade, família e a importância de valorizar o que realmente tem [illegible].



20th Century Fox

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comece apresentando o livro *Memórias de um dicionário*, explicando que ele narra a história de um dicionário pouco usado por um garoto, que se sente desvalorizado e busca apoio entre outros livros. Pergunte aos estudantes: "Por que será que, hoje, usamos menos os dicionários em papel? Em que situações eles ainda podem ser úteis?" (**EF35LP17**).

Depois, mostre o livro *Pequeno dicionário de palavras ao vento*. Explique que a autora, Adriana Falcão, propõe definições diferentes e criativas para palavras comuns, inspiradas em suas experiências pessoais. Convide a turma a escolher uma palavra do cotidiano e inventar uma nova definição, com base no que ela significa para cada um. Isso estimula a reflexão sobre os sentidos múltiplos das palavras e promove uma atividade criativa (**EF05LP24**).

Ao apresentar o *site* do *Dicionário Michaelis*, reforce a importância das ferramentas digitais na pesquisa de significados, origens e usos das palavras. Oriente os estudantes a praticarem o uso responsável da internet, selecionando fontes confiáveis. Proponha que pesquisem palavras novas em diferentes idiomas disponíveis no *site*, ampliando o repertório linguístico (**EF05LP22**, **EF35LP17**).

Por fim, introduza o filme *Os pinguins do papai*, inspirado no livro *Os pinguins do Sr. Popper*, já trabalhado em outra atividade. Pergunte: "O que muda quando uma história sai do livro e vai para o cinema? O que se ganha e o que se perde nessa passagem?". Estimule comparações entre o texto literário e a adaptação audiovisual, trabalhando percepção crítica e leitura multimodal (**EF05LP26**).

Para organizar essas atividades, você pode dividir a turma em grupos, cada um fica responsável por explorar um dos materiais sugeridos. Reserve um momento para a partilha: cada grupo pode apresentar ao restante da sala um resumo, um comentário ou uma atividade breve sobre o material estudado.

Se possível, proponha a "brincadeira do dicionário", cujo objetivo é descobrir juntos o significado de palavras desafiadoras, enquanto se exercita a criatividade e a atenção. Explique passo a passo como vai funcionar:

- Organize os estudantes em pequenos círculos, de seis ou sete participantes.
- Cada participante deve ter um bloquinho de anotações e um lápis à mão.
- Escolham um estudante para ser o "mestre" da rodada. Esse estudante ficará responsável pelo dicionário e pela condução do jogo.
- O mestre consulta o dicionário e escolhe uma palavra — quanto mais incomum ou difícil, mais divertida será a rodada.
- Ele anuncia a palavra escolhida em voz alta (ou escreve na lousa) e cria uma frase de exemplo, para mostrar como essa palavra aparece em contexto.
- Cada participante, sem consultar o dicionário, deve anotar no bloquinho o que imagina ser o significado da palavra. É importante escrever também o próprio nome no papel.
- Todos entregam seus papéis dobrados ao mestre, que lê cada definição para o grupo, incluindo a definição correta retirada do dicionário.

Esse momento é ideal para comparar as respostas e valorizar tanto a precisão quanto a criatividade. O grupo pode eleger a resposta mais engraçada, a mais criativa e, claro, a mais próxima do significado real.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP17, **EF05LP22**, **EF05LP24**, **EF05LP26**

UNIDADE 5

CORDÕES DE POESIA E HISTÓRIA



Luis Salvatore/Pulsar Imagens

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Exposição de folhetos de cordel.

144

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 2, 3, 4, 5, 6

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP05, EF15LP11, EF15LP15, EF15LP17, EF15LP18, EF15LP19, EF35LP01, EF35LP02, EF35LP04, EF35LP05, EF35LP11, EF35LP13, EF35LP15, EF35LP18, EF35LP19, EF35LP20, EF35LP21, EF35LP23, EF35LP24, EF35LP25, EF35LP26, EF05LP03, EF05LP05, EF05LP06, EF05LP21, EF05LP27, EF05LP28

Orientações

Explorar gêneros poéticos possibilita desenvolver a criatividade, ampliar o repertório artístico-cultural e propicia variadas possibilidades de trabalho de letramento. Esta unidade traz textos poéticos que poderão ajudar nesse propósito. Comece esse percurso explorando a poesia de cordel, a partir da leitura da imagem de abertura da unidade.

Aproveite para relacionar o cordel à oralidade e à escrita que, frequentemente, tem forte apelo popular em sua forma e temas. Desse modo, os estudantes poderão reconhecer o valor das tradições culturais e compreender a poesia como linguagem que circula dentro e fora [illegible].

Ao avançar nas páginas da unidade, aproxime-os da poesia urbana do *hip-hop*. Traga letras de *rap* para análise, destaque como abordam questões sociais e promova rodas de rima em sala. Essa experiência mostrará aos estudantes que a poesia também é voz de resistência e identidade, conectando-se com a realidade em que vivem.

Por fim, apresente gêneros contemporâneos que também estão na unidade: o poema visual, que une palavra e imagem; o poema digital, que integra som, vídeo e animação; e o ciberpoema, que convida à interação do leitor. Esses formatos ampliarão a noção de poesia e dialogarão com as linguagens tecnológicas que provavelmente fazem parte do cotidiano dos estudantes.

Ao valorizar desde o cordel até o ciberpoema, você estimulará sensibilidade, criatividade e criticidade, tornando a poesia significativa, envolvente e conectada com o mundo dos estudantes.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15



1. A imagem mostra folhetos pendurados no varal. Por que, na sua opinião, alguém penduraria esses objetos dessa forma?
2. Com base nos elementos da imagem, em que tipo de espaço você acha que a cena se passa?
3. Você já viu esse tipo de exposição? Se sim, onde e como foi?

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Ler e compreender um poema de cordel.
- Observar imagens e reconhecer o cordel como manifestação da cultura popular.
- Reconhecer as variedades linguísticas do português brasileiro.
- Conhecer a cultura *hip-hop* e sua relação com o cordel.
- Ler um poema visual e conversar sobre poemas digitais e ciberpoemas, identificando características desses gêneros.
- Ler e compreender o gênero textual **lenda**.
- Diferenciar os usos de **trás**, **traz** e **atrás**.
- Declamar o cordel reescrito com foco na entonação e na impostação de voz.
- Elaborar uma coletânea de poemas.
- Produzir uma xilogravura com bandejas de isopor.
- Elaborar um dicionário colaborativo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

145

Orientações

Nesta página, o trabalho com a fotografia convida à leitura que parte do olhar e se projeta para a linguagem. Observar a imagem com intencionalidade permite ao estudante reconhecer práticas culturais, posicionar-se como sujeito leitor e ativar repertórios. O papel do professor aqui é conduzir a turma na construção de sentidos a partir dos elementos visuais e relacioná-los ao conteúdo central da unidade: o cordel como linguagem e cultura.

1. A resposta esperada envolve a identificação da ação representada: uma atividade pedagógica relacionada à literatura de cordel. O varal onde pendura o folheto indica uma exposição de poemas, prática comum em escolas e feiras populares. Contextualize explicando que a tradição de pendurar cordéis remonta à forma como esses textos sempre circularam no espaço público.

2. Solicite aos estudantes que justifiquem suas hipóteses com base nos detalhes visuais. Essa ação fortalece a leitura inferencial e ativa a habilidade de articular imagem e contexto, essencial na compreensão crítica de textos multimodais.

3. Os objetos pendurados são folhetos de cordel. Caso os estudantes não reconheçam o gênero, explique suas características formais (formato pequeno, dobrável, presença de capa ilustrada), seu conteúdo (narrativo, rimado, de linguagem oralizada) e sua função social (entretenimento, crítica, memória coletiva). Também é importante situar o cordel como manifestação da cultura popular brasileira, sobretudo no Nordeste, destacando sua permanência e transformação ao longo do tempo.

Este é o momento ideal para discutir a relação entre imagem e prática social. Conduza uma conversa sobre o que significa tornar público um texto, mesmo na escola, e como isso se conecta a práticas de leitura e escrita socialmente significativas.

A mediação linguística deve ampliar a percepção dos estudantes sobre o cordel como linguagem viva. Ao abordar o gênero de forma contextualizada, você contribui para a desconstrução de visões restritivas sobre a cultura popular. Mostrar que o cordel está presente em espaços educativos, em forma impressa e digital, reforça seu valor como prática de autoria e partilha.

Esse trabalho também prepara a turma para os objetivos seguintes da unidade, que envolvem leitura, produção, oralidade e análise de diferentes gêneros. A imagem, aqui, funciona como dispositivo de entrada: desperta interesse, promove diálogo e sustenta uma abordagem crítica da linguagem.

Ao encerrar a mediação, convide os estudantes a imaginar que tipo de texto gostariam de pendurar em um varal da escola. Essa proposta inicial acende o desejo de dizer, criar e partilhar. É com esse espírito que a unidade se inicia: pelo gesto simples e potente de quem estende palavras ao mundo.

A literatura de cordel veio de Portugal e recebeu esse nome por causa da maneira pela qual os folhetos são expostos – pendurados em cordas, cordéis ou barbantes. Por essa razão, o título da unidade: cordões remetem a cordel.

Orientações

A proposta desta página estimula a percepção sonora da língua e favorece a escuta ativa entre os estudantes. A brincadeira com rimas, antes de ser um jogo, funciona como treino de escuta, ampliação de repertório e valorização do ritmo da linguagem oral. O professor organiza a dinâmica e observa como as crianças constroem relações entre palavras e sentidos por meio do som.

Durante a atividade, cada estudante sorteia uma palavra e desafia os colegas a encontrar uma rima. A alternância de turnos, o respeito ao tempo de fala e a escuta cuidadosa entre os pares são dimensões essenciais da oralidade. Ao participar da brincadeira, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF35LP18**, que envolve escutar com atenção os colegas, formular perguntas e interagir oralmente com pertinência.

As palavras escolhidas devem dialogar com temas do folclore nacional. Essa seleção reforça o vínculo entre som e cultura, ativando memórias e saberes compartilhados. Ao elaborar a lista de palavras, o professor já realiza uma curadoria linguística que antecipa conteúdos da unidade. Além disso, o repertório gerado durante a atividade pode inspirar as produções textuais posteriores.

A escuta é o ponto central desta aula. A adivinhação da palavra não depende só do conhecimento lexical, mas do foco no som final, da atenção ao enunciado e da interpretação da proposta do colega. Estudantes mais atentos ao funcionamento da língua terão mais facilidade em [illegible] plausíveis. Por isso, este é um bom momento para o professor [illegible] diferentes níveis de domínio da oralidade e planejar intervenções futuras.

1. A pergunta propõe uma autoavaliação simples. As respostas esperadas indicam como cada estudante percebeu sua própria atuação: facilidade em pensar rimas, dificuldade em lembrar palavras, surpresa com as combinações possíveis. Aproveite essas falas para reforçar a importância da escuta ativa e da criatividade como parte do processo de aprendizagem. Repetir rimas encontradas por colegas e propor novas amplia o vocabulário e estimula o raciocínio linguístico.

Brincadeira com rima

Que tal brincar de rimar? O professor organizará a turma em grupos e os integrantes desafiarão os colegas a fazer rimas.

1. Um estudante começa a brincadeira falando, por exemplo: "Tirei uma palavra que rima com **cajá**. Qual é?".
2. Outro estudante de seu grupo tentará adivinhar. Se ele acertar, ganha a vez de desafiar outro colega a adivinhar a próxima palavra. Se errar, o estudante que começou tem o direito de sortear outro papel e prosseguir com a brincadeira.
3. Vence quem conseguir adivinhar mais palavras.
4. Depois, os vencedores de cada grupo vão desafiar uns aos outros.



Camila Hortencio

O que você achou da brincadeira de fazer rimas? Foi fácil ou difícil?

2. Resposta pessoal.

Você lerá, a seguir, uma história narrada em um poema de cordel. O título é "O jabuti e o caipora". Do que será que trata o poema? 2. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

2. A antecipação do poema "O jabuti e o caipora" deve partir do título e dos conhecimentos prévios da turma. A mediação deve provocar hipóteses: "Será que o jabuti vai enfrentar o caipora?", "Será que a história é uma aventura?". Essas projeções, mesmo que não se confirmem na leitura, preparam o leitor para uma experiência interpretativa mais ativa. O professor pode aproveitar o momento para explorar quem são esses personagens na tradição oral e como os mitos indígenas influenciam a literatura popular.

Antes da leitura do cordel, a turma precisa estar atenta à forma como o texto é construído. Apresentar a estrutura dos versos, o tipo de estrofe e a presença da rima é fundamental. Se houver exemplares físicos de folhetos, promova um momento de manuseio, observação dos títulos e das ilustrações. Essa aproximação fortalece a relação entre linguagem e materialidade textual.

A escuta atenta, exercitada desde o início da brincadeira, será retomada na leitura do cordel. O ritmo, a musicalidade e o tom do texto pedem atenção plena. Ao preparar os estudantes para a leitura, o professor garante que eles se posicionem não apenas como leitores, mas como participantes ativos da tradição oral recriada no espaço escolar.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP18

TEXTO 1

Poema de cordel

O jabuti e o caipora

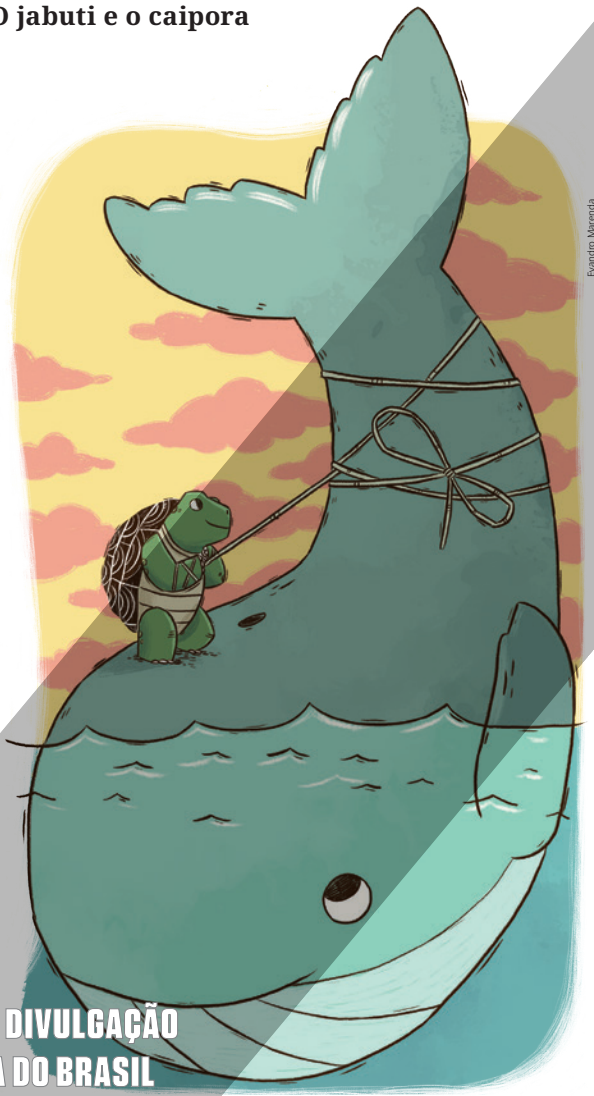
Uma fábula engraçada,
Com cordel eu vou contar;
Vai falar de um jabuti
Que aprontava sem parar,
E os seres da floresta
Só queriam se vingar.

É porque o jabuti,
Ninguém mesmo perdoava,
Se um homem aparecesse,
Dava um jeito e o enganava;
De raposa até gigante,
Nada dele escapava.

Certo dia, o jabuti
Numa árvore encostou,
Pegou sua flauta doce,
Delicado ele tocou,
Quando veio o caipora
Porque o som dela escutou.

Quando viu o jabuti,
Começou a lhe falar:
– Vamos ver quem é mais forte,
Com você, quero apostar!
– Isso mesmo, caipora,
Mas é claro, eu vou ganhar.

O caipora foi ao mato,
Um cipó ele cortou,
Segurou uma ponta e a outra
Para o jabuti entregou
Disse: – Você vai primeiro
Pra floresta agora eu vou.



Evandro Marenda

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Leia o texto em voz alta com fluência, respeitando a melodia interna. Essa leitura modelar funciona como guia. O convite à leitura compartilhada deve vir em seguida, estrofe por estrofe, permitindo que os estudantes reconheçam repetições, sonoridades, rimas e desdobramentos do enredo. Se necessário, faça pausas e recupere o sentido de passagens que gerem dúvida, retomando personagens ou ações principais. Essa prática desenvolve a habilidade **EF35LP06**, que envolve compreender e acompanhar a leitura de poemas com elementos sonoros e rítmicos.

O desafio final, após a leitura, é localizar as palavras que rimam em cada estrofe. Nesse exercício, os estudantes aprendem a olhar para o final dos versos com atenção. As rimas, ao se repetirem, constroem um efeito de expectativa e prazer estético. Mas não se trata apenas de repetição sonora: a rima carrega sentido, destaca palavras-chave e sustenta o humor ou a crítica presente no poema. Ao perceber isso, o leitor avança também no domínio da leitura literária.

Explique que o cordel tem origem na tradição ibérica, mas encontrou no Nordeste brasileiro solo fértil para se reinventar. O suporte físico, os temas e os modos de circulação fazem dele um gênero ligado à cultura popular. Embora marcado pela oralidade, ele se consolida também pela escrita impressa, com autores reconhecidos historicamente e presença ativa em feiras e escolas de todo o país.

Propor que os estudantes manuseiem folhetos, mesmo que em versões digitais, amplia a compreensão sobre a materialidade do texto. Títulos, ilustrações, diagramação: tudo fala. A leitura do cordel, nesse contexto, acontece em camadas – rítmica, narrativa, visual e histórica.

O cordel lido nesta aula apresenta personagens do imaginário indígena e da fauna brasileira, organizados em estrutura de desafio. O jabuti aparece como figura astuta, o caipora como força da floresta. A trama dialoga com o fabulário popular e permite conexões com outras narrativas orais. Ao compreender a estrutura e o enredo, os estudantes estarão mais preparados para retomar o cordel em atividades posteriores de análise, oralidade e produção.

Segundo informações do *site* da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (disponível em: https://ablc9.wordpress.com/; acesso em: 22 set. 2025), poemas escritos em folhas soltas já existiam na Península Ibérica desde o século XVI, chegando ao Brasil com os primeiros colonizadores portugueses.

O cordel se firmou como literatura típica do Nordeste talvez por ter sido Salvador a primeira capital do Brasil (até 1763). Os primeiros registros de autores de cordel oral são datados de 1750. No final do século XIX, surgem os primeiros cordéis impressos.

Fatos do cotidiano, lendas, histórias de santos e episódios históricos são alguns dos temas comuns nos folhetos de cordel.

Apesar de tipicamente nordestino, atualmente folhetos de cordel são vendidos em feiras e exposições por todo o país. Os cordelistas Leandro Gomes de Barros (1865-1918) e João Martins de Athayde (1880-1959) são os pioneiros mais conhecidos. Entre os cordelistas da atualidade, destacam-se Apolônio Alves dos Santos (1926-1998) e Gonçalo Ferreira da Silva (1937-2022).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF35LP01**, **EF35LP06**, **EF05LP04**, **EF05LP21**

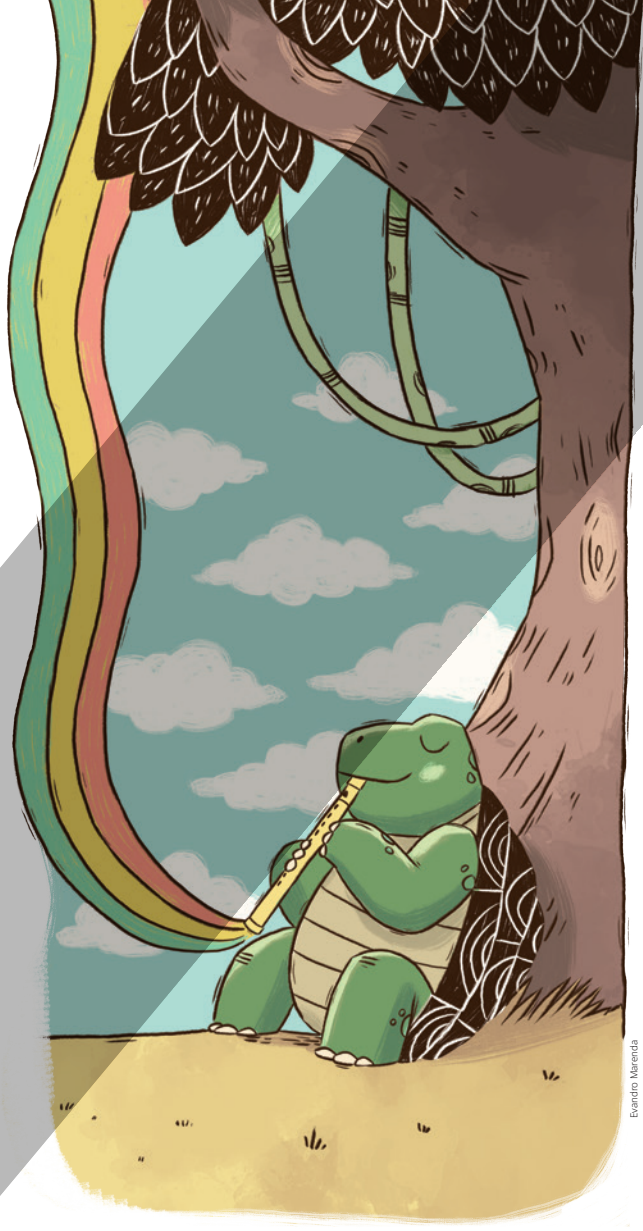
Claro que o jabuti
Conhecia a força alheia,
Mas pensou: – Na esperteza,
Ninguém mesmo me **aperreia**,
Eu amarro o meu cipó
Bem no rabo da baleia.

O caipora sem saber,
O cipó forte puxou,
A baleia irritada
Para o fundo ela nadou,
Deu um **tranco** no caipora
Que pro mar logo voou.

Assustado o caipora
Disse: – Pare, por favor!
Jabuti, eu já desisto,
Você é o vencedor,
Nunca mais quero saber
De apostar com o senhor.

E assim o caipora
Foi e nunca mais voltou;
Depois disso, o jabuti
O cipó já desatou,
Retornou pra sua árvore,
E sua flauta dedilhou.

Suas notas eram calmas
E tão doce a melodia,
Esta história aqui termina;
Venceu a sabedoria,
Viva o esperto jabuti,
Adeus, até outro dia.



Evandro Marenda

César Obeid. O jabuti e o caipora. *In*: César Obeid. *Cordelendas*: histórias indígenas em cordel. São Paulo: Editora do Brasil, 2014. p. 34-37.

Aperrear: aborrecer-se, preocupar-se.
Tranco: esbarrão violento, puxão brusco.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A leitura do cordel se encerra nesta página com a resolução do enredo e a afirmação de um traço característico da tradição oral: vence aquele que sabe narrar, escutar e agir com inteligência. O jabuti, figura recorrente no repertório das fábulas, impõe-se não pela força, mas pela astúcia. O caipora, lenda viva do imaginário indígena, se retira vencido, e o ritmo da flauta volta a marcar o tempo da floresta. Encerramento rítmico, moral poética e estrutura circular se unem no fechamento da narrativa.

Neste momento, a leitura deve retomar seu duplo papel: fluir com sonoridade e convocar à compreensão. Para isso, é fundamental tratar o texto como unidade estética – com pausas, ênfases e escuta sensível. A leitura em voz alta exercita a fluência e contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF35LP01**, especialmente quando o professor orienta os estudantes a lerem respeitando a pontuação e a organização em estrofes.

A presença do glossário contribui para o reconhecimento de um vocabulário regional. A palavra **aperreia**, por exemplo, demanda atenção não apenas por seu significado ("aborrecer-se", "preocupar-se"), mas pela função no texto. Pergunte à turma por que o autor a escolheu. O som, ajustado à rima com **alheia** e **baleia**, tem papel estrutural na métrica. Além disso, a escolha lexical revela o vínculo do texto com o falar nordestino, elemento que sustenta a verossimilhança e reforça a identidade do cordel. O trabalho com essa palavra desenvolve a habilidade **EF15LP1**, pois permite que o estudante valorize a [illegible] do texto como elemento artístico e cultural.

A estrutura do poema mantém a regularidade rítmica, conduzida pela pontuação e pelas repetições de forma. Os versos encerram ideias completas e estão organizados de modo a permitir a retomada do enredo com clareza. Ao discutir as marcas de pontuação, como vírgulas e pontos, é possível orientar a leitura em voz alta e destacar efeitos de sentido produzidos pelas pausas. Essa abordagem promove o desenvolvimento da habilidade **EF05LP04**, voltada à compreensão dos sinais de pontuação e seu papel na organização textual.

A musicalidade da flauta reaparece no final como gesto simbólico. A, melodia agora tranquila, confirma o retorno à harmonia após o conflito. Chame atenção para o encerramento com a expressão "Adeus, até outro dia". Essa despedida remete ao tom oral do cordel, reforçando o caráter cíclico das histórias narradas nesse formato. Aqui, o leitor é convidado a voltar, a escutar novamente, a retomar o fio narrativo – como acontece na tradição da literatura oral.

Caso considere oportuno, estabeleça relações entre o cordel lido e outras narrativas indígenas já trabalhadas anteriormente. Retomar lendas estudadas em volumes anteriores permite reconhecer características do gênero e ampliar a compreensão sobre a diversidade do imaginário brasileiro.

Saiba mais

Para conhecer melhor o cordel e ver alguns cordéis digitalizados, visite o *site* da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (disponível em: https://ablc9.wordpress.com/; acesso em: 22 set. 2025).

ESTUDO DO TEXTO

1. O que você pensou antes de ler o texto se confirmou?

1. Resposta pessoal.

2. Releia os versos a seguir.

Vai falar de um jabuti
Que aprontava sem parar,
E os seres da floresta
Só queriam se **vingar**.

a) De acordo com os versos, os seres da floresta:

- [ ] aprontavam muito com o jabuti.
- [ ] gostavam do jabuti porque ele era brincalhão.
- [X] se irritavam com o jabuti porque ele aprontava.

b) A intenção dos seres da floresta em relação ao jabuti era positiva ou negativa? Justifique.

2. b) A intenção era negativa, porque eles queriam se vingar.

c) A palavra destacada no trecho do poema acima ajuda a justificar sua resposta à pergunta anterior? Por quê?

2. c) Sim, porque ela indica que os seres da floresta queriam vingança contra o jabuti, já que não gostavam das coisas que ele aprontava.

d) Qual das opções a seguir descreve adequadamente o significado da palavra destacada?

[X] Castigo. [ ] Ameaça. [ ] Carinho.

3. Na primeira estrofe do poema, o poeta diz como contará a história. De que forma será? 3. Será contada em cordel.

4. O tema desse poema de cordel é:

a) [X] um desafio entre um animal e um ser do folclore nacional.

b) [ ] uma história sobre o surgimento do jabuti e do caipora.

Os temas dos poemas de cordel podem ser narrativas de amor, de humor, de ficção etc. Eles também podem [illegible] da no sertão nordestino.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao entrar no estudo analítico do cordel, o foco se desloca da fruição sonora para a compreensão mais precisa de elementos textuais, como enredo, personagens, ponto de vista e estrutura dos versos. Essa etapa convida o estudante a refletir sobre a intenção do autor, o efeito da linguagem poética e a construção da narrativa. O professor assume o papel de intérprete junto à turma, guiando o olhar para além da superfície do texto.

1. A primeira questão busca retomar as hipóteses elaboradas antes da leitura, promovendo metacognição e validando o percurso interpretativo. Pergunte se aquilo que os estudantes imaginaram se concretizou e incentive que compartilhem diferenças entre expectativa e leitura. Esta atividade reforça a habilidade **EF35LP01**, ao exigir leitura atenta e escuta crítica do próprio processo de compreensão.

2. A análise dos versos selecionados ativa a interpretação literal e inferencial. No **item a**, a alternativa correta revela que o comportamento do jabuti incomodava os demais personagens. No **item b**, espera-se que os estudantes justifiquem a intenção negativa dos seres da floresta com base na palavra **vingar**. O **item c** explora o papel semântico do vocábulo e sua função na construção do sentido da estrofe. Ao associar a palavra à motivação dos personagens, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF05LP21**, voltada à compreensão de efeitos de sentido em textos poéticos. O **item d** reforça a compreensão por meio da escolha do sinônimo mais adequado – **castigo** – evidenciando a relação entre o léxico e o campo semântico da vingança.

3. A forma como a história é anunciada reforça o pertencimento ao gênero: será contada "em cordel". Valorize essa informação como chave de leitura – não se trata apenas de conteúdo, mas de forma. Comente que a escolha da estrutura rimada, com versos regulares e linguagem figurada, é parte do projeto estético do autor.

4. A questão sobre o tema confirma o reconhecimento de um enredo baseado em desafio, característica comum às narrativas de tradição oral. Trabalhar com os temas do cordel permite ampliar o repertório cultural da turma e introduzir discussões sobre a relação entre ficção, humor e sabedoria popular.

Ao final, promova uma conversa sobre o que garante a força do texto: o ritmo, a linguagem acessível, o humor, os personagens simbólicos. Essa síntese contribui para que o estudante compreenda o cordel como forma literária que mobiliza criatividade, escuta e conhecimento popular.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP11**, **EF35LP20**, **EF35LP27**, **EF35LP31**, **EF05LP06**, **EF05LP21**

5. O poema de cordel está estruturado em versos e estrofes. Pensando nisso, responda:

a) Quantas estrofes ele tem?

5. a) Dez estrofes.

b) Quantos versos há em cada estrofe?

5. b) Seis versos.

6. Volte ao poema de cordel e sublinhe, em cada estrofe, as palavras que rimam. Quais versos rimam entre si?

6. Respostas no texto. Os versos que rimam entre si são o 2º, o 4º e o 6º.

7. O caipora, assim como os animais que aparecem no poema, foi enganado. Você acha correta a atitude do jabuti? Por quê?

7. Resposta pessoal. Os estudantes podem considerar a atitude correta pelo fato de ele sempre agir dessa forma. Porém, a ação foi desonesta, afinal, o desafio era entre o caipora e o jabuti, e este usou a força da baleia para vencer.

8. Releia este verso da última estrofe.

Suas notas eram calmas
E tão doce a melodia [...].

- O que significa dizer que era "doce a melodia"?

8. Significa que o som produzido pelo jabuti era agradável e suave.

O número de estrofes e versos e os esquemas de rimas nos poemas de cordel variam. Contudo, há um conjunto de regras que os cordelistas – os autores de cordel – devem seguir.

Os poemas de cordel com estrofes de seis versos são chamados de **sextilhas**. A sextilha com rimas no 2º, 4º e 6º versos é muito usada nos poemas de cordel, mas há outros esquemas de rimas.

9. Leia a explicação de um verbete de dicionário para a expressão "de cordel".

cordel

Cordel detonante

1 Expl. Estopim feito de material altamente inflamável, protegido por capas de materiais diversos (alguns, impermeáveis).

Cordel. *In*: Aulete Digital. São Paulo: Lexicon, c2021. Disponível em: www.aulete.com.br/cordel. Acesso em: 12 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O foco desta aula recai sobre a estrutura do poema de cordel. Com base no texto lido, o estudante é convidado a reconhecer o número de estrofes e de versos, identificar o padrão das rimas e compreender o efeito poético produzido por essas escolhas. A análise metalinguística permite observar como forma e conteúdo atuam em conjunto para compor a expressividade do texto. Ao trabalhar essas questões, o professor desenvolve com a turma a habilidade **EF35LP27**, que envolve ler e compreender textos em versos, explorando sons, imagens poéticas e jogos de linguagem.

5. Contar estrofes e versos é o ponto de partida para perceber a regularidade da sextilha. São dez estrofes, com seis versos cada. Ao sistematizar esse padrão, o estudante reconhece que o cordel se organiza de forma planejada, respeitando normas internas do gênero. Incentive que escrevam as quantidades e conversem sobre o efeito de repetição na leitura.

6. A atividade de localizar rimas deve ser feita com atenção. Oriente que numerem os versos e marquem os que possuem sons semelhantes ao final. O esquema típico da sextilha – rima entre os versos 2, 4 e 6 – evidencia a cadência própria do cordel e favorece a memorização e a fluência na leitura. Explique que nem sempre as rimas são exatas: em alguns casos, os sons finais são apenas aproximados, o que também é aceito dentro do jogo poético, como em: **deixo**/**fecho**; **parti**/**esqueci**. Essa observação desenvolve a habilidade **EF35LP31**, ao estimular o reconhecimento de efeitos [illegible]. Apresente outros esquemas de rima para ampliar o repertório formal da turma: emparelhadas (**aa-bb-cc**), alternadas (**ababab**), opostas (**abba**) e encadeadas (**aba-bcb-cdc**). Se possível, proponha a leitura de estrofes de cordéis que seguem formas diferentes, comparando os efeitos sonoros de cada organização.

7. A questão interpretativa sobre o comportamento do jabuti abre espaço para o debate ético no campo da literatura. O estudante pode considerar a atitude do personagem como parte de sua personalidade ou como uma ação desonesta. O importante é que consiga justificar seu ponto de vista com base no texto. Estimule a escuta mútua e a formulação de argumentos orais, consolidando a prática da leitura crítica.

8. A metáfora final em "doce a melodia" merece destaque. A suavidade da música simboliza o desfecho pacífico e confirma a vitória do jabuti. Ao interpretar essa imagem poética, o estudante aprofunda sua compreensão da linguagem figurada e desenvolve também a habilidade **EF35LP31**.

9. A leitura do verbete de dicionário aproxima o texto literário da linguagem de referência. Ao consultar o significado de **cordel**, os estudantes confrontam suas hipóteses com uma definição técnica, validando ou ampliando o que sabiam. Esse processo desenvolve autonomia interpretativa e fortalece a leitura crítica. Propor que comparem a explicação do dicionário com o que observaram nos poemas permite consolidar a relação entre teoria e prática.

a) Consulte no dicionário os verbetes **literatura** e **popular**. Explique, com suas palavras, o sentido desses vocábulos.

9. a) Resposta pessoal.

b) Agora, explique, com suas palavras, o que significa **literatura popular**.

9. b) Sugestão de resposta: É um tipo de literatura feita por pessoas do povo – ou seja, que não são necessariamente escritores profissionais –, cujos temas são pertinentes ao povo.

10. Observe as fotografias e responda às perguntas.



J.L. Bulcão/Pulsar Imagens

Folhetos de literatura de cordel à venda na Feira de São Cristóvão, no Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014;



Folhetaria Campos de Versos

Folhetaria Campos de Versos

Reprodução de capas de folhetos de cordel.

10. a) Os folhetos estão pendurados em fios (cordas) e presos a pregadores.

a) Como os folhetos estão expostos na fotografia da Feira de São Cristóvão?

b) Por que o cordel recebeu esse nome?

10. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relacionem o nome ao fato de os folhetos serem pendurados em cordas.

c) Como são as capas dos folhetos de cordel?

10. c) As capas são feitas de papéis de várias cores, com títulos e imagens impressos principalmente com tinta preta.

11. Agora, você vai ler em voz alta alguns trechos do poema de cordel "O jabuti e o caipora". Aguarde as orientações do professor para realizar a atividade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

9. a e b) O trabalho com os verbetes **literatura** e **popular** deve priorizar a interpretação ativa do dicionário, com ênfase na construção de sentidos. Oriente a turma a consultar diferentes entradas e a selecionar aquelas que mais se relacionam ao uso da expressão "literatura popular". A produção da resposta com palavras próprias permite verificar se houve apropriação crítica dos significados. Essa atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF35LP11**, que envolve reconhecer as manifestações culturais e linguísticas de diferentes comunidades, respeitando suas formas de expressão.

10. A análise das imagens amplia a compreensão do cordel como arte visual e literária. A fotografia da Feira de São Cristóvão mostra os folhetos pendurados em cordas, com pregadores, o que remete à origem do nome **cordel**. As capas dos folhetos, coloridas e com xilogravuras, revelam traços visuais marcantes: traço forte, contraste, temas populares e tipografia simples. Peça que observem o tipo de papel, a repetição da estética visual e o uso predominante do preto nas ilustrações.

Estimule a leitura da legenda da fotografia como parte do texto: local, data e contexto cultural contribuem para a construção de sentido. Essa abordagem fortalece a habilidade **EF35LP27**, ao explorar os elementos visuais e sonoros que compõem os textos de cordel.

11. Antes de iniciar a leitura, disponibilize um tempo de preparação para que os estudantes leiam o texto individualmente. Peça que deem especial atenção à pronúncia das palavras, observem a sonoridade e o significado no contexto em que foram usadas. Informe que devem ficar atentos às rimas, pois são essenciais para a musicalidade. Devem ter cuidado também com a velocidade da leitura, nem rápida, nem lenta demais. Circule entre as mesas deles, ouça alguns trechos da leitura e indique possíveis melhorias.

Após a preparação, você pode encaminhar a atividade de duas formas: individualmente, perto de você, ou cada um no seu lugar. No primeiro caso, chame um a um e informe que deve ler em voz alta os trechos indicados por você. Deixe claras a importância da atividade e as orientações de como desenvolvê-la. Use um instrumento para medir o tempo de leitura, sem mostrá-lo aos estudantes, para que mantenham a tranquilidade na hora da atividade. Lembre-se de que a velocidade deve ser de 130 palavras por minuto e precisão de 95% para que demonstrem compreensão do texto.

Caso tenham dificuldade em pronunciar alguma palavra, procure analisar as possíveis causas (A palavra é pouco familiar? O estudante ficou nervoso?). Note se eles se corrigem ao pronunciar de forma incorreta um termo e só considere erro se não se corrigirem. Outra maneira de desenvolver a leitura é pedir a cada estudante que leia em voz alta no próprio lugar. Peça aos demais que fiquem em silêncio para não atrapalhar o colega. Não é necessário que leia o texto todo, cada um pode ler uma estrofe do poema. O importante é que todos leiam e que você anote o desempenho individual para depois comparar com o desempenho coletivo.

12. Outra importante manifestação cultural popular que utiliza rimas é o *rap*. Leia uma estrofe do *rap* "Lado bom", do *rapper* Ferréz, depois, siga as orientações do professor.

[...] nessa pipa no céu eu vi planar
A paz necessária para se avançar
Ânimo, positivismo em ação
Hip-hop cultura de rua e educação
[...]

Lado bom. *Ferréz*, [*s. l.*], 29 out. 2005. Disponível em: http://blog.ferrezescritor.com.br/2005/10/lado-bom.html. Acesso em: 14 jan. 2025.

Inspire-se nas obras dos cordelistas e dos *rappers* e crie um pequeno poema sobre um tema de seu cotidiano.

12. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O estudo da linguagem poética se amplia agora para o campo da música urbana, por meio do *rap*. A presença da estrofe de Ferréz permite construir pontes entre o cordel e a oralidade contemporânea das periferias urbanas. Ao propor essa comparação, o professor valoriza o conhecimento dos estudantes sobre manifestações artísticas que circulam fora da escola, conectando linguagem, identidade e território. A habilidade **EF35LP27** é mobilizada desde a escuta e leitura do texto até o reconhecimento dos recursos expressivos usados no *rap*: rimas, ritmo, sonoridade e variação linguística.

12. A leitura da estrofe deve ser feita com atenção ao fluxo da fala, respeitando a pausa natural das quebras de verso. Antes de discutir o conteúdo, pergunte o que os estudantes sentiram ao ouvir ou ler a letra. O trecho selecionado traz uma mensagem afirmativa, associando cultura de rua, paz e educação. Incentive que observem a construção de sentidos positivos, ancorados no vocabulário da juventude periférica, e comentem o efeito da expressão "Hip-hop cultura de rua e Educação" – ela atua como um chamado, uma bandeira, e sintetiza o valor do *rap* como espaço de formação.

Apresente o *rap* como uma prática poética oral, nascida da experiência urbana, muitas vezes marcada pela exclusão social. Diferentemente do cordel, que surge no contexto rural nordestino, o *rap* toma corpo nos centros urbanos e expressa a vivência dos jovens nas bordas da cidade. Apesar disso, ambos compartilham características estruturais: uso de rimas, versos livres, oralidade como fonte e objetivo da composição, e um desejo comum de narrar o cotidiano e de intervir na realidade.

Se possível, exiba o vídeo com apresentações de rappers adolescentes brasileiros. Aproveite para provocar a turma: "O que você diria em forma de rima sobre sua escola, seu bairro, sua rua? O que você gostaria que as pessoas escutassem?". Essa provocação serve como ponto de partida para a criação autoral da atividade seguinte.

A proposta de escrever um poema autoral sobre o cotidiano busca ampliar a capacidade expressiva e reforçar o pertencimento cultural do estudante. O conteúdo pode tratar de temas como amizade, rotina escolar, sentimentos, brincadeiras ou pequenas observações da vida. Não há exigência de perfeição formal: o mais importante é que percebam a potência do próprio repertório como matéria para a criação literária.

A construção do poema trabalha a habilidade **EF35LP20**, que envolve a produção de textos poéticos com base em referências culturais e artísticas.

Para apoiar quem tem mais dificuldade, estimule uma primeira rodada de ideias em duplas, com anotações livres de palavras que rimam, imagens do cotidiano ou expressões da oralidade local. Depois, convide cada um a escolher um eixo e desenvolver seus versos.

Finalize a aula com um pequeno sarau informal. Não é necessário que todos leiam – basta que quem quiser compartilhe sua criação. Esse momento valoriza a escuta e o protagonismo, tornando a sala um espaço de autoria e de cultura viva.

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

Nas atividades anteriores, você viu que o *rap*, assim como o cordel, apresenta rima em suas composições. Esse ritmo musical faz parte de um conjunto de manifestações artísticas chamado *hip-hop*. No texto a seguir, você conhecerá um pouco sobre o *hip-hop*.

Hip-hop: o que é, história e cultura do movimento

Hip-hop é uma **cultura popular** que surgiu entre as comunidades afro-americanas do subúrbio de Nova York na década de 1970. **A música é a principal manifestação artística do hip-hop**, que também tem na dança e no grafite forte representação.

Dos Estados Unidos, a cultura hip-hop se espalhou pelo mundo. No Brasil, a cidade de São Paulo é aquela com maior número de adeptos e com uma relevante produção artística.

[...]

Características e elementos do Hip-hop

O *hip-hop* tem quatro elementos principais: o *rap*, o DJing, o *breaking* (praticado pelos *b-boys* e *b-girls*) e a arte do grafite.

Quando o *hip-hop* surgiu, concentrava-se nos *disc jockeys* que criavam batidas rítmicas, eram pequenos trechos de música com ênfase em repetições, posteriormente, foi acompanhada pelo *rap*, identificado como um estilo musical de ritmo e poesia, junto com as danças improvisadas, como a *breakdance*, o *popping* e o *locking*.

A relação entre o grafite e o *hip-hop* surgiu quando novas formas de pintura foram sendo realizadas em áreas onde [havia] a prática do *rap*, do DJ e da dança. Entre as diferentes manifestações artísticas do movimento *hip-hop*, a música se insere como papel principal, com DJs, MCs (mestre de cerimônias) e do *rap*.

Hip-hop: o que é, história e cultura do movimento. *Significados toda matéria*, [*s. l.*], c2025. Disponível em: https://www.significados.com.br/hip-hop/. Acesso em: 4 abr. 2025.

1. O texto expõe informações sobre:

a) ( ) as pessoas que inventaram o *hip-hop*.

b) (X) os elementos que compõem a cultura *hip-hop*.

c) ( ) os locais onde se pratica o *hip-hop*.

2. Sublinhe no texto as informações sobre a cultura *hip-hop*. 2. Resposta no texto.

3. Você já conhe[illegible] *hip-hop* citados no texto? Qual?
3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O texto informativo apresentado nesta página amplia o repertório cultural dos estudantes ao abordar a origem, os elementos e as práticas do movimento *hip-hop*. A linguagem clara e objetiva permite a leitura autônoma e o levantamento de informações pontuais, que serão retomadas nas questões. O texto pertence ao gênero expositivo-explicativo, cujas principais características são a organização lógica, o uso de verbos no presente e a presença de termos técnicos.

1. A primeira questão exige que o estudante identifique a intenção comunicativa predominante. A alternativa correta sintetiza o conteúdo do texto, evidenciando a habilidade **EF35LP25**, relacionada à localização de informações explícitas em textos informativos.

2. A segunda atividade propõe um exercício de sublinhar os elementos centrais do *hip-hop*. Recomenda-se que o professor leia os dois parágrafos com a turma, pausadamente, e destaque os quatro termos principais: *rap*, *DJing*, *breaking* e *grafite*. Para aprofundar a mediação, convide os estudantes a explicar com suas palavras o que significam esses elementos, conforme foram descritos no texto. Essa prática favorece a habilidade **EF35LP23**, voltada à compreensão global e segmentada de textos expositivos.

3. A pergunta oral estimula a conexão entre o conteúdo lido e as experiências pessoais. É provável que muitos estudantes reconheçam o *rap* como gênero musical, associando-o a artistas ou canções já escutadas. Incentive o compartilhamento de referências: grupos, rimas, grafites do bairro, vídeos assistidos. Essa escuta sensível reforça a valorização da cultura local e mobiliza a habilidade **EF35LP11**, pois reconhece e legitima a diversidade de manifestações culturais e linguísticas com as quais os estudantes convivem.

Ao trabalhar esse conteúdo, o professor deve reforçar a ideia de que a cultura *hip-hop* é um movimento social e artístico, nascido em contextos de resistência, e que ocupa espaços fundamentais na construção da identidade juvenil urbana. Essa abordagem contribui para quebrar estigmas e valorizar formas legítimas de expressão cultural que, muitas vezes, não circulam nos materiais escolares tradicionais.

Caso a turma demonstre interesse, sugere-se retomar o vídeo recomendado na página anterior com apresentações de jovens *rappers* brasileiros.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Arte, História e Educação Física

Apresentação e desenvolvimento

A atividade terá início com uma pesquisa orientada sobre o movimento *hip-hop*, suas origens e manifestações nas cidades brasileiras, realizada em casa ou na comunidade escolar, com apoio da internet e relatos familiares. Em sala, os estudantes compartilharão informações e produzirão um **texto instrucional**, descrevendo etapas para executar passos básicos de dança do *hip-hop*. Posteriormente, experimentarão na prática as danças pesquisadas, sob orientação do professor. A proposta articula **Língua Portuguesa** (os estudantes desenvolvem leitura, síntese e escrita de textos instrucionais); **Arte** (ao explorarem expressões culturais e artísticas ligadas à música e à dança); **História** (ao compreenderem a origem social e cultural do *hip-hop* nos centros urbanos) e **Educação Física** (ao exercitarem o corpo e a coordenação motora na execução dos passos).

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa e produção escrita; quadra, pátio ou espaço público seguro para prática da dança.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Multiculturalismo**, pois valoriza manifestações culturais urbanas, promove respeito à diversidade e amplia o repertório cultural dos estudantes.

Orientações

Nesta página, os estudantes serão introduzidos à leitura de uma notícia sobre arte urbana. O texto apresenta a obra "Ciclos", de Eduardo Kobra, como evento relevante no cenário artístico nacional e mundial. O grafite, elemento integrante da cultura *hip-hop*, é abordado aqui por meio de uma linguagem jornalística que combina informação objetiva e valorização da arte pública.

Antes da leitura, projete a imagem do mural na lousa digital ou exiba impressa. Peça que observem a dimensão, as cores e as formas do grafite. Incentive que descrevam a cena: "Onde está localizada a obra? Que elementos aparecem nas pinturas? Que impressão ela causa?". Essa leitura de imagem prepara o olhar para a compreensão do texto e fortalece a habilidade **EF35LP11**, ao valorizar formas visuais de expressão ligadas à cultura urbana.

Explique que o gênero notícia tem como função informar de maneira direta, objetiva e com base em fatos. Destaque os elementos básicos desse gênero: título, subtítulo, autoria, data, local e corpo do texto. Peça que identifiquem no texto os dados centrais sobre o artista, a obra e o contexto de criação. Essa ação desenvolve a habilidade **EF35LP25**, ao orientar a localização de informações explícitas em um texto jornalístico.

Durante a leitura, chame atenção para a construção do texto: o uso do presente, a citação do local (Curitiba), o nome da obra ("Ciclos") e a referência ao tamanho e ao impacto visual do grafite. Comente que [illegible] tou por retratar um tema [illegible] o ciclo de transformação do trigo em pão – por meio da linguagem visual, pintando silos industriais que fazem parte da paisagem urbana. Esse vínculo entre forma e conteúdo revela a potência do grafite como narrativa imagética.

Após a leitura, proponha uma conversa sobre a função social do grafite. Pergunte: "Por que artistas como Kobra escolhem muros e prédios para pintar? Que tipo de mensagem é transmitida por essa arte? O que muda quando uma obra de arte ocupa um espaço público em vez de uma galeria?". Essa discussão amplia a compreensão do texto e permite construir uma leitura crítica do lugar da arte na cidade.

O grafite é uma das manifestações culturais da cultura *hip-hop*. O artista Eduardo Kobra é um dos seus principais representantes. A notícia a seguir apresenta uma obra produzida por ele.

Kobra inaugura a 2ª maior obra da carreira em Curitiba; veja

'Ciclos' representa as três fases do trigo até a produção do pão

por Caio Yuke

17/02/2025 19:24



Crédito: © KOBRA, Eduardo / AUTVIS, Brasil, 2025
Foto: Zig Koch / Natureza Brasileira

Grafite de autoria de Eduardo Kobra nos silos do Moinho Anaconda. A obra representa o ciclo do trigo. Curitiba, PR, 04/03/2025.

Curitiba – Referência internacional em **grafiti** e arte urbana, o artista plástico Eduardo Kobra transformou os silos [...], que podem ser vistos por quem passa pelo Viaduto do Capanema, no Jardim Botânico, em Curitiba.

'Ciclos', como a obra é chamada, tem 5 mil metros quadrados, [illegible] a segunda maior obra de Kobra em todo o mundo, atrás apenas do 'Maior Mural do Mundo', na cidade de Itapevi (SP), com 5,7 mil metros quadrados.

Grafiti: variação de *grafitti*, palavra italiana para grafite. No contexto, refere-se à expressão artística usada principalmente em construções urbanas, como prédios, muros e viadutos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Relacione o conteúdo da notícia com o que foi estudado na página anterior sobre o *hip-hop*. Aponte como o grafite, o *rap*, a dança e o DJing constituem práticas culturais interligadas, que expressam realidades, lutas e identidades de diferentes grupos sociais. Reforce que esses elementos fazem parte do patrimônio cultural contemporâneo e devem ser reconhecidos, respeitados e valorizados pela escola.

Atividade complementar

Para ampliar a atividade, convide a turma a imaginar um mural coletivo que represente o cotidiano da escola ou da comunidade. Os estudantes podem esboçar desenhos, escolher temas e criar legendas que expressem suas visões sobre o ambiente em que vivem. A proposta pode se desdobrar em uma exposição interna, digital ou física, promovendo o protagonismo e a autoria.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP11, **EF35LP23**, **EF35LP25**

"Isto me enche de orgulho, porque sei da importância de Curitiba e também do valor dos artistas da **street art** local, a quem respeito muito", disse o artista.

A obra ilustra o ciclo de três fases da transformação do trigo em pão, desde a colheita até o assar do pão. [...]

Caio Yuke. Kobra inaugura a 2ª maior obra da carreira em Curitiba; veja. *Ric.com.br.*, Curitiba, 17 fev. 2025. Disponível em: https://ric.com.br/entretenimento/eventos/arte-e-cultura/kobra-inaugura-2a-maior-obra-carreira-curitiba/. Acesso em: 4 abr. 2025.

***Street art*:** expressão em inglês para arte de rua, refere-se às variadas formas de manifestação artística feitas em espaços abertos, públicos ou privados.

1. Qual é o fato que foi noticiado?

1. A inauguração da segunda maior obra da carreira do artista Eduardo Kobra.

2. Sublinhe no texto onde e com quem o fato noticiado aconteceu. 2. Resposta no texto.

3. Pesquise o significado da palavra "silo", que indica o local onde o artista Eduardo Kobra instalou sua obra. Em seguida, explique a relação entre esse local e o tema da obra.

3. **Silo** é um tipo de reservatório construído para o armazenamento de cereais, como o trigo. Essa estrutura está ligada à produção de farinha de trigo, o principal ingrediente do pão. A obra de Kobra retrata justamente as fases da transformação do trigo em pão.

4. No terceiro parágrafo do texto, há um trecho entre aspas que mostra a fala do artista Eduardo Kobra. Imagine que você precisa contar para outra pessoa o que ele disse. Então, reescreva o trecho alterando para a forma indireta, quando se conta com as próprias palavras o que outra pessoa disse. Fique atento ao conteúdo para não descaracterizar o que foi dito.

4. Eduardo Kobra disse que se sente muito orgulhoso, pois sabe da importância de Curitiba e dos artistas de *street art* dessa cidade, e que respeita muito o valor desses artistas.

5. No seu dia a dia, você tem contato com o grafite? O que você acha dessa arte urbana? O professor vai abrir uma discussão a respeito do tema. Quando chegar a sua vez de apresentar a sua opinião, fale com clareza e respeite o momento em que algum colega estiver falando. 5. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, a leitura do texto jornalístico é aprofundada com foco na organização da informação, na análise da fala do artista e na relação entre o conteúdo e as experiências dos estudantes. A proposta reforça o papel da linguagem como meio de expressão pessoal e coletiva, ao mesmo tempo que fortalece o vínculo entre leitura, escuta e participação ativa.

1. O fato noticiado é claramente identificado no título e no primeiro parágrafo. O professor pode relembrar com os estudantes que todo texto jornalístico apresenta, já no início, os principais dados: o que aconteceu, quem esteve envolvido, onde e quando. Esse exercício desenvolve a habilidade **EF35LP25**, ao reforçar a prática de localizar informações explícitas em textos de circulação social.

2. Solicite que sublinhem no texto os trechos que indicam o local (Curitiba) e o personagem central da notícia (Eduardo Kobra). Essa atividade ajuda a fixar o conceito de sujeito da ação jornalística e a relação entre a linguagem verbal e os elementos contextuais do gênero.

3. O trabalho com a fala do artista estimula a reescrita a partir da mudança de perspectiva enunciativa. Ao passar a citação para a forma indireta, o estudante deve adaptar pronomes, tempos verbais e a estrutura da frase, mantendo o conteúdo essencial. Essa transformação envolve competência linguística e compreensão do sentido original da mensagem, o que desenvolve a habilidade **EF35LP21**.

Para auxiliar, promova uma leitura coletiva do trecho entre aspas e destaque os elementos que precisam ser transformados: o pronome **me**, o verbo **sei** e a ordem dos termos. A forma indireta precisa manter a intenção de valorização e respeito aos artistas da cidade.

4. Se possível, peça a dois ou três estudantes (ou mais, dentro das possibilidades da aula) que escrevam suas respostas na lousa e analise junto à turma os elementos apresentados. Chame a atenção de todos para a importância de ser fiel ao conteúdo da fala do artista, mantendo a coerência com o que foi dito originalmente. Reforce que este é um recurso muito usado no jornalismo – a transcrição do discurso direto para o indireto – e, nesse processo, caso o autor não tenha bastante cuidado, pode atribuir uma afirmação errada a outra pessoa. Por isso é importante escolher bem as palavras e sua organização.

5. Organize a turma em círculo. Estabeleça algumas regras para que todos tenham um momento para apresentar o seu ponto de vista sobre o tema e defendê-lo com argumentos. Se possível, destine um tempo para que pesquisem mais sobre o tema e se preparem para apresentar sua opinião

Atividade complementar

Para ampliar a reflexão, proponha uma roda de conversa em que os estudantes tragam fotografias ou relatos de grafites que já viram. Essas imagens podem compor um mural coletivo, com legendas explicando onde foi visto o grafite, o que ele representa e por que chamou atenção. Essa atividade conecta texto, imagem, vivência e produção de sentido, consolidando os objetivos da unidade.

Orientações

O texto apresentado nesta página amplia o estudo sobre o *hip-hop* ao introduzir o *breaking* (ou *breakdance*) como expressão corporal, manifestação cultural e prática esportiva. A leitura articula elementos informativos com aspectos descritivos, destacando a presença do *breaking* nas Olimpíadas de 2024 e seu vínculo com a cultura urbana.

1. A primeira questão propõe uma escuta ativa e valoriza o conhecimento prévio dos estudantes. Pergunte se já viram apresentações de *breaking* ou se conhecem alguém que pratique. Estimule que relatem onde viram, o que mais chamou atenção e como perceberam o envolvimento do público. Essa conversa inicial ativa a habilidade **EF35LP11**, ao valorizar experiências ligadas à cultura de rua e reconhecer saberes construídos fora do espaço escolar.
2. A resposta pode ser localizada diretamente no texto: a batida é o elemento que guia os movimentos da dança e também mobiliza o público. Proponha que reflitam sobre como o som está presente na dança: ele não apenas marca o ritmo, mas provoca reação, cria conexão entre *performer* e plateia, fortalecendo a habilidade **EF35LP25**, que exige localização de informações explícitas em textos informativos.
3. A sublinhação dos passos mais comuns no *breaking* exige uma leitura atenta e segmentada. Incentive que reproduzam, com gestos ou verbalmente, como imaginam cada movimento. Essa abordagem integra leitura e corporeidade, aprofundando a compreensão do texto, como previsto pela habilidade **EF35LP23**. Retome que o *breaking* compõe os quatro elementos do *hip-hop* e ganhou reconhecimento global ao ser inserido nos Jogos Olímpicos de Paris. Ao trazer essa informação, contextualize que práticas culturais periféricas vêm ganhando legitimidade nos espaços formais, como o esporte e a arte institucionalizada, sem perder seu vínculo com a comunidade e com a expressão coletiva.

Uma das manifestações mais características do *hip-hop* é o *breaking*, uma dança que chama bastante a atenção e integra um dos principais elementos do movimento no mundo.

Breakdance: o que é breaking, movimentos, benefícios e aula em vídeo



FG Trade/E+/iStockphoto.com

O *breaking*, dança de rua, tornou-se modalidade olímpica.

[...]

Com movimentos rápidos e impressionantes ao som de uma batida que envolve não só os dançarinos, mas também o público, o breaking ou breakdance é uma disputa onde a dança é a principal - e única - arma. Confirmado recentemente pelo Comitê Olímpico Internacional (COI) como modalidade nas Olimpíadas de Paris, em 2024, o breaking, como é chamado no meio e na prática esportiva, é mais que um esporte ou dança, e sim um estilo de vida ligado à cultura urbana do hip-hop, sendo praticado pelos chamados B-boys e B-girls. Com passos que incluem giros, deslocamentos no chão, movimentos laterais de ombros e de troncos, o breakdance, como é conhecido popularmente, é ainda uma **excelente atividade aeróbica, que aumenta a frequência cardíaca, estimula a circulação sanguínea e ajuda no emagrecimento. Em uma hora, você pode queimar 300 calorias ou mais,** dependendo da intensidade da aula. À primeira vista, os movimentos podem parecer complicados, mas os praticantes garantem que é possível aprender os passos e logo se envolver na filosofia da dança. [...]

Luís Ricardo. Breakdance: o que é breaking, movimentos, benefícios e aula em vídeo. *Eu atleta*, [*s. l.*], 25 jan. 2021. Disponível em: https://ge.globo.com/eu-atleta/treinos/noticia/breakdance-o-que-e-breaking-movimentos-beneficios-e-aula-em-video.ghtml. Acesso em: 5 abr. 2025.

1. Você já conhecia esta dança? O que sabe sobre ela? 1. Resposta pessoal.
2. Qual elemento existe no *breaking* que envolve não só os dançarinos, mas também o público? 2. De acordo com o texto, é a batida que envolve os praticantes e o público.
3. Sublinhe no texto os passos mais comuns praticados no *breaking*. 3. Resposta no texto.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividade complementar

Para ampliar a experiência, sugira uma busca por vídeos curtos de apresentações de *breaking* em eventos culturais ou esportivos. A turma pode assistir a um trecho e comentar os aspectos que mais impressionam: controle corporal, criatividade nos passos, relação com o som. Essa experiência audiovisual aproxima o conteúdo da realidade vivida, conectando texto, imagem, movimento e som.

Caso haja interesse, incentive que a turma organize uma roda de conversa com alguém da comunidade escolar que dance ou tenha relação com a cultura *hip-hop*. A escuta ativa amplia o repertório cultural e posiciona a escola como espaço de valorização da arte urbana.

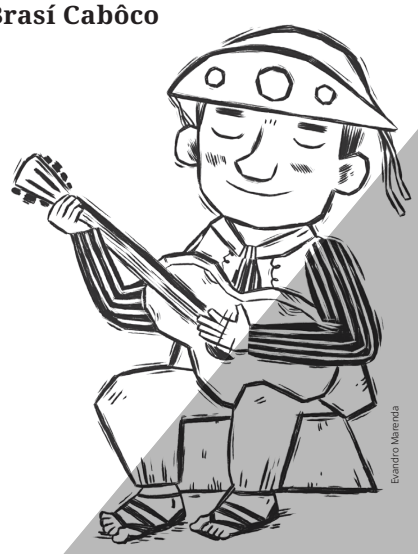
Variedades linguísticas

1. Leia um trecho de um poema de cordel escrito por Zé da Luz e, depois, converse com o professor e os colegas sobre as questões.

Brasí Cabôco

O qui é Brasí Cabôco?
É um Brasí diferente
Do Brasí das capitá.
É um Brasí brasilêro,
Sem mistura de istrangêro,
Um Brasí nacioná!

É o Brasí qui não veste
Liforme de gazimira,
camisa de peito duro,
Cum butuadura de ouro...
Brasí Cabôco só veste,
Camisa grossa de lista,
Carça de brim da "Polista"
Gibão e chapéu de couro!
[...]



Evandro Marenda

Zé da Luz. *Brasil caboclo*: o sertão em carne e osso. João Pessoa: Acauã, 1979. p. 17.

a) O que é "cabôco"? 1. a) Resposta pessoal. Resposta no Manual do Professor, no rodapé desta página.

b) Qual é o assunto do trecho lido? 1. b) Orientação no Manual do Professor, no rodapé desta página.

c) Que diferenças entre o Brasil caboclo e o Brasil das capitais o cordelista aponta nesse trecho? 1. c) Resposta no Manual do Professor, no rodapé desta página.

d) Algumas palavras foram escritas de forma diferente daquela que vemos em dicionários e livros. Por quê? 1. d) Orientação e resposta no Manual do Professor, no rodapé desta página.

O Brasil é um país grande e diverso. Tem como língua oficial o português, que, como toda língua, apresenta variações, o que chamamos de **variedades linguísticas**.

As características dos falantes (onde nascem e moram, idade, profissão, escolaridade, entre outras) e o contexto de comunicação (se exige uma linguagem mais formal ou informal) influenciam no modo de falar e escrever.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes da leitura do texto, esclareça que há diferentes modos de falar português (o que será detalhado ainda nesta seção) e que todas as variantes linguísticas devem ser respeitadas. As variações ocorrem em diversos contextos, como o urbano e o das gírias, modalidades linguísticas que variam de acordo com a região. Segundo Sírio Possenti em *Por que (não) ensinar gramática na escola* (Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 78-79): "Não só há variação entre formas linguísticas padrões e populares ou regionais, mas há variação também no interior do padrão. Em primeiro lugar variação histórica. [...]".

Além disso, vale a pena observar que o padrão, mesmo o escrito, varia também na mesma época. Revistas para o grande público, revistas técnicas, crônicas, reportagens etc. não são escritas exatamente segundo as mesmas regras.

Nesta etapa, o trabalho com o texto literário se volta à análise da linguagem como prática social marcada por variações. O poema de Zé da Luz introduz a reflexão sobre os diferentes modos de falar o português no Brasil. A variedade apresentada no cordel – com fonética característica da oralidade nordestina – oferece uma oportunidade potente para refletir sobre identidade, território e cultura. Ao estudar as formas linguísticas do poema, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF35LP13**, que envolve identificar variedades linguísticas e reconhecer suas marcas em textos orais e escritos.

1. a) O termo **cabôco**, como aparece no poema, corresponde a **caboclo** – palavra usada para se referir a pessoas do interior, especialmente da zona rural nordestina. No contexto, a escolha do vocábulo valoriza a figura popular e regional como símbolo de um Brasil autêntico e enraizado em tradições locais. Essa nomeação já carrega em si uma afirmação identitária, aproximando língua, território e pertencimento.

1. b) O assunto do poema gira em torno da oposição entre dois perfis socioculturais do Brasil: o urbano e o rural. O cordelista ressalta a diferença entre o "Brasí das capitá" – associado ao consumo e à influência estrangeira – e o "Brasí Cabôco", vinculado à simplicidade e à cultura tradicional. Essa comparação provoca reflexão crítica sobre modos de vida, costumes e o valor simbólico das origens.

1. c) Entre as diferenças apontadas, estão a vestimenta e a ausência de influência estrangeira no Brasil caboclo. O autor contrasta o uso de roupas refinadas, como "camisa de peito duro" com "butuadura de ouro", ao vestuário simples do homem do campo: "camisa grossa de lista" e "gibão e chapéu de couro". O poema, nesse sentido, recupera imagens típicas do sertão como forma de exaltar um Brasil popular e resistente. A habilidade **EF35LP21** é mobilizada ao identificar como o uso de certas expressões carrega sentidos específicos em contextos diferentes.

1. d) A grafia das palavras, alterada intencionalmente, reproduz traços da oralidade. Termos como **liforme**, **istrangêro** e **butuadura** refletem a pronúncia de falantes do interior e reforçam a musicalidade do poema. Esse recurso aproxima o texto do modo de falar da comunidade representada, fortalecendo o vínculo entre linguagem e identidade. Aproveite para destacar que o cordel, por sua origem oral, valoriza o modo de falar do povo e, por isso, adota construções e grafias que podem divergir da norma padrão, mas carregam legitimidade cultural e expressiva.

Finalize com a leitura do boxe-conceito, reforçando que a língua é dinâmica, plural e profundamente ligada ao contexto.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP11, **EF35LP13**, **EF35LP21**

Orientações

A tirinha valoriza a cultura local, não só pela linguagem, mas também pelos costumes e relações entre os personagens. Ao retratar esse universo de forma leve e divertida, promove o reconhecimento da diversidade cultural e linguística do Brasil, reafirmando os saberes populares com dignidade e humor.

2. a) No primeiro quadrinho, Zé Pequeno enumera ervas: "cuento, hortelã, salsa, cebolinha". Essas plantas são ingredientes utilizados no preparo de alimentos e, por vezes, em chás caseiros. Ao reproduzir o sotaque e a variação fonética da fala sertaneja, o autor aproxima os leitores da oralidade local.

2. b) A palavra **cuento** chama atenção por sua grafia. Ela representa a forma como muitos falantes pronunciam **coentro**. A escrita alterada, neste caso, não é erro, mas estratégia estilística que busca capturar a sonoridade da fala. Esse recurso literário ajuda o leitor a imaginar a voz do personagem e reforça sua identidade cultural. A atividade desenvolve a habilidade **EF35LP13**, que prevê o reconhecimento das variações da língua conforme a origem, o contexto e a situação de fala.

2. c) A fala do porco, no segundo quadrinho, mostra sua interpretação da cena: ele acredita que, se as ervas não forem usadas para banho, serão empregadas no preparo de comida. Como ele e a galinha são os únicos por perto, imagina que possam virar o prato principal. O humor da tirinha depende do conhecimento [illegible] sobre o uso culinário das ervas e da expressão "dar no pé", cuja [illegible] como "fugir rapidamente".

2. d) A expressão "dar no pé" é uma gíria. Ela significa "fugir", "ir embora", "cair fora". Esse tipo de expressão é comum na linguagem informal e muitas vezes tem sentidos que variam de acordo com o grupo que a utiliza. Ao abordar esse tipo de vocabulário, os estudantes desenvolvem a habilidade **EF35LP21**, ao compreender como determinadas escolhas linguísticas afetam o sentido de um texto.

A leitura da tirinha também mobiliza a habilidade **EF35LP11**, pois permite que os estudantes identifiquem características regionais da fala e reflitam sobre os contextos de uso de cada forma de linguagem. Reforce com a turma que nenhuma variedade é melhor ou pior – todas cumprem funções importantes, dependendo do ambiente e da intenção comunicativa. Após a leitura, promova uma conversa leve sobre gírias.

2. Leia a tirinha da *Turma do Xaxado*, do cartunista Antonio Cedraz. Os personagens são Zé Pequeno, de camisa verde, Xaxado, de camisa vermelha, o porco e a galinha.



Antonio Cedraz. Turma do Xaxado. *Blog do Xandro*, [*s. l.*], 27 fev. 2018. Disponível em: http://blogdoxandro.blogspot.com/2018/02/tiras-n9270-turma-do-xaxado-antonio.html. Acesso em: 14 mar. 2025.

a) No primeiro balão de fala, Zé Pequeno diz uma lista. O que há nela?

2. a) São ervas, ingredientes geralmente usados para temperar alimentos.

b) No mesmo balão, há uma palavra que não está escrita como aparece nos dicionários. Que palavra é? Por que ela foi escrita assim?

2. b) Cuento. Para representar o modo de falar do personagem.

c) Qual foi a conclusão do porco? Como você descobriu?

2. c) O porco deduziu que, se aquelas ervas não fossem ser utilizadas para banho, elas seriam usadas para preparar algum alimento, que poderia ser ele ou a galinha.

d) O que significa a expressão "dar no pé", no segundo quadrinho?

2. d) Significa "ir embora", "fugir", "correr".

Há palavras ou expressões que determinados grupos usam para se comunicar: são as chamadas **gírias**. A expressão "dar no pé" é uma gíria.
[illegible] linguagem informal, é comum o uso de gírias. Contudo, se estiverem fora de seu **contexto de uso**, as gírias podem ter outros significados.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Saiba mais

Turma do Xaxado

A Turma do Xaxado é uma criação do cartunista Antonio Cedraz. As histórias da turma apresentam a vida no sertão por meio de personagens tipicamente brasileiros: Xaxado, neto de um cangaceiro famoso; Zé Pequeno, menino que tem fama de ser preguiçoso e fugir do trabalho; Marieta, menina estudiosa, que corrige a fala dos outros; e Arturzinho, filho de fazendeiros que acha que o dinheiro compra tudo. Visite o *blog*, disponível em: https://blogdoxandro.blogspot.com/2021/05/tiras-n15499-turma-do-xaxado-antonio.html; acesso em:18 set. 2025.

Antonio Luiz Ramos Cedraz

O cartunista nasceu no município de Miguel Calmon, Bahia, em 4 de maio de 1945, e faleceu em Salvador, em 11 de setembro de 2014. Grande admirador de HQs, formou-se professor e teve várias profissões antes de se firmar como quadrinista. A *Turma do Xaxado*, cujas tirinhas eram publicadas no jornal *A Tarde*, de Salvador, é considerada sua grande criação.

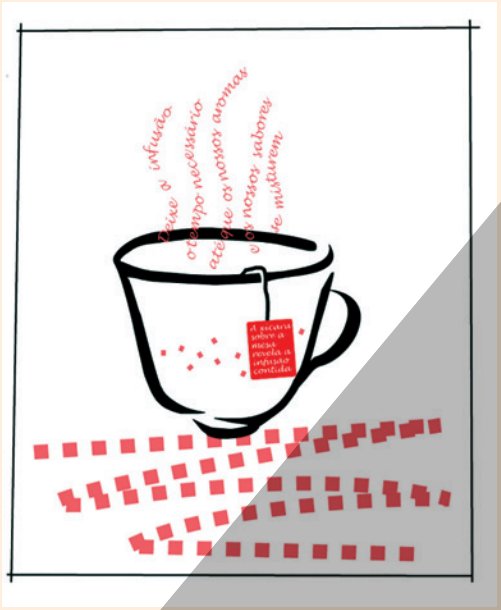
UM POUCO MAIS SOBRE

Poema visual, poema digital e ciberpoema

Você viu que o ritmo e a musicalidade são essenciais nos poemas de cordel. Por isso, é comum ver esse tipo de poema cantado por repentistas.

Mas há poemas em que a linguagem visual ganha destaque. A forma do poema, o espaço que ele ocupa na página ou na tela do computador, os desenhos que pode formar, tudo isso se junta às palavras para criar sentidos. Poemas assim são chamados de **poemas visuais**.

Veja, a seguir, o poema visual "Chá", de Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli.



Ana Cláudia Gruszynski e Sérgio Capparelli

Ana Cláudia Gruszynski; Sérgio Capparelli. *Poesia visual*. São Paulo: Global, 2001. p. 16.

1. Que elemento visual do poema justifica o título "Chá"?
2. A bebida dentro da xícara está quente? De que maneira o autor representou isso?
3. O que significa a palavra infusão, presente no texto verbal? Caso seja necessário, consulte um dicionário.
4. Agora que você [illegible] a palavra infusão, qual é a relação dela com o chá e com os elementos nomeados pelas palavras do poema?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Propor a leitura do poema visual "Chá" inicia o contato dos estudantes com uma forma de poesia que une palavra e imagem de modo indissociável. O texto literário, nesse formato, não se restringe à linguagem verbal, mas envolve disposição gráfica, composição visual e leitura espacial. A xícara, o saquinho de chá, o vapor formado por palavras e a base da imagem organizada em blocos reforçam a ideia de que o poema não apenas fala sobre um tema, mas também o representa por meio de formas.

1. A primeira atividade convida à identificação do elemento visual que justifica o título. Espera-se que a turma reconheça o saquinho com etiqueta como um ícone clássico do chá.

2. A segunda atividade destaca a representação do vapor por meio de palavras que sobem da xícara. A temperatura do líquido, ausente de forma explícita, é sugerida pelo movimento ascendente do texto, que simula o calor. Espera-se que o estudante compreenda essa metáfora visual e consiga deduzir, a partir do movimento gráfico, a temperatura da bebida. A leitura do efeito substitui a descrição direta, mobilizando raciocínio inferencial.

3. A terceira atividade convida à consulta do significado da palavra **infusão**. O uso do dicionário, seja em formato físico ou digital, deve ser incentivado como prática de investigação. Espera-se que o estudante compreenda que o termo se refere ao ato de despejar líquido quente sobre sólidos, como ervas. A busca ativa de significados amplia o repertório linguístico e estimula a autonomia interpretativa.

4. Na quarta atividade, a relação entre o termo pesquisado e o conteúdo do poema deve ser estabelecida com base na articulação entre palavra e imagem. Espera-se que o estudante perceba que as palavras que emergem da xícara remetem aos ingredientes da infusão e que o calor do líquido está implícito na forma como essas palavras se projetam no espaço. A resposta exige leitura integrada de conteúdo visual, lexical e poético.

O poema utiliza poucos elementos gráficos, mas cada um contribui de maneira significativa para a construção do sentido. O uso da cor vermelha concentra a atenção no que se desprende da xícara e sugere intensidade. Os blocos dispostos na base remetem à ideia de apoio, dando estabilidade à composição.

A leitura demanda atenção aos recursos multissemióticos, mobilizando a habilidade **EF05LP28**.

Atividades complementares

Após a leitura, proponha que os estudantes criem seus próprios poemas visuais. A criação pode ser feita no papel ou com ferramentas digitais. A proposta estimula a percepção de que o formato também comunica, o que desenvolve a habilidade **EF35LP21**, ao ampliar o repertório literário e fomentar a leitura de formas poéticas não lineares.

Como complemento, apresente poemas visuais ou concretos de autores como Augusto de Campos, Arnaldo Antunes ou Sérgio Capparelli, fortalecendo a compreensão de que o poema também pode ser desenho, ritmo gráfico e forma em movimento.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF15LP17**, **EF35LP21**, **EF05LP28**

Orientações

As atividades desta página ampliam o repertório dos estudantes sobre diferentes formas de poesia ao introduzirem os **poemas digitais** e os **ciberpoemas**. Esse momento do trabalho convida à comparação entre linguagens e modos de fruição poética, abrindo espaço para o desenvolvimento de preferências estéticas, valorização da diversidade e uso consciente de recursos digitais.

5. A atividade propõe uma reflexão sobre a experiência de leitura com os poemas digitais explorados em aula. Espera-se que o estudante manifeste percepções pessoais sobre o contato com esse formato, mencionando o que lhe chamou a atenção – seja a movimentação das palavras, a combinação entre som e imagem ou o uso de cores. A atividade estimula a fruição e o desenvolvimento da habilidade **EF15LP15**, que valoriza o encantamento e a diversidade cultural dos textos literários.

6. Essa atividade desafia o estudante a comparar diferentes formas de poesia e a expressar suas preferências com base na experiência de leitura. Aqui, é fundamental acolher todas as respostas com escuta ativa, pois o objetivo não é eleger um tipo "melhor", mas exercitar a argumentação e o posicionamento estético. Espera-se que os estudantes consigam justificar suas escolhas com base nos efeitos de sentido percebidos em cada tipo de poema – impresso, visual ou digital –, mobilizando a habilidade **EF35LP21**, que envolve leitura autônoma de textos diversos e desenvolvimento do repertório literário.

Ao incluir a experiência [illegible] trabalho com poesia, o professor amplia o horizonte de leitura e atualiza o contato com os gêneros, conectando o letramento literário às práticas culturais contemporâneas. A mediação aqui é sensível: é menos sobre "explicar" o poema e mais sobre ativar um olhar sensível para as formas de expressão artística que dialogam com a linguagem do tempo presente.

Além dos poemas visuais, há poemas que são publicados em meio digital e que contam não apenas com palavras e formas, mas também com outros recursos, como imagens em movimento e sons. Eles são chamados de **poemas digitais**.



Paulo Aquarone



Paulo Aquarone

Paulo Aquarone. Vaziocheio. *Paulo Aquarone*, [s. *l.*], [20--]. Disponível em: http://www.pauloaquarone.com/poemas.html. Acesso em: 14 mar. 2025.

Também há poemas feitos para serem apreciados em ambiente virtual e que, além dos efeitos sonoros e de animação, permitem a interação do leitor. São os **ciberpoemas**. O leitor não somente lê e observa os ciberpoemas, mas também interage com eles.

O professor vai propor que você e os colegas conheçam alguns poemas digitais na sala de informática. Depois de seguir as orientações dele, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

5. Você já conhecia algum poema digital? O que achou deles? 5. Resposta pessoal.

6. Agora que você conhece diferentes tipos de poema, conte aos colegas de qual tipo gosta mais: poemas impressos tradicionais (que usam apenas palavras), poemas visuais (que usam a palavra, as formas e as cores) ou ciberpoemas (que usam recursos dos meios digitais, como movimento e som)? Por quê?

6. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

160

TEXTO 2

Lenda

1. Os povos indígenas têm muitas lendas. De quais você se lembra?
1. Resposta pessoal.
2. Há muitas lendas que explicam a natureza. Leia a seguir uma lenda sobre a chegada da humanidade ao mundo. 2. Resposta pessoal.

A humanidade desce à terra

Antigamente, todos os homens viviam no céu. Alguns ainda estão lá, são estrelas.

No tempo da vida **celeste**, um velho, numa caçada, viu um tatu e o perseguiu. O tatu enfiou-se terra adentro e o homem cavava cada vez mais fundo para apanhá-lo.

Cavou o dia todo sem conseguir pegar o tatu.

Voltou para casa, mas no dia seguinte recomeçou a cavar.

Dizia à mulher:

– Quero pegar o tatu!

Cavou durante oito dias e estava quase apanhando o tatu quando o animal caiu num buraco.

O velho o viu descer como um avião, cair num campo e correr em direção à floresta.

Ele alargou o buraco para poder olhar para baixo, mas o vento estava tão violento que o levou de volta à superfície.

O vento continuava a soprar pelo buraco, aumentando cada vez mais a abertura.

Quando o velho voltou à aldeia, os outros lhe perguntaram:

– Onde está o tatu?



André Martau

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Celeste: algo que está no céu, ou se parece com o céu.

Orientações

Ao propor a leitura da lenda "A humanidade desce à terra", abre-se um espaço valioso para explorar narrativas de tradição oral indígena, em que a imaginação e a ancestralidade se entrelaçam para explicar fenômenos da existência humana. O texto inicia com uma cena incomum: os seres humanos vivendo no céu. Tal imagem ativa a curiosidade e convida os estudantes a pensarem em outras formas de explicar a origem do mundo, diferentes das versões cientificamente aceitas ou das tradições ocidentais mais conhecidas.

O convite inicial à troca de memórias sobre lendas ativa repertórios prévios e valoriza o conhecimento comunitário e cultural, fundamental para o trabalho com a habilidade **EF15LP15**. Esse momento pode ser potencializado com uma visita à biblioteca, um breve círculo de relatos ou a escuta de áudios com vozes de narradores indígenas.

Durante a leitura, recomenda-se trabalhar com pausas estratégicas e perguntas que ajudem a identificar os elementos estruturantes da narrativa: cenário, personagem central, conflito e encaminhamento para a resolução. A identificação do cenário "no céu", por exemplo, apresenta uma variação interessante: não há nuvens, mas terra, o que subverte expectativas e convida a refletir sobre a diversidade simbólica presente nas cosmologias indígenas.

O personagem principal, um homem velho e persistente, move-se por um desejo aparentemente simples – capturar um tatu –, mas sua ação desencadeia um deslocamento cósmico, abrindo caminho da existência celeste para a vida terrestre. Tal movimento dá corpo ao conflito gerador, um dos focos da habilidade **EF35LP29**. É interessante que os estudantes percebam como a motivação do personagem (perseguir o animal) está ligada ao surgimento de toda uma nova condição existencial.

A leitura pode ser feita em dois tempos: primeiro silenciosa, depois oral, com entonação que valorize o tom ritualístico do texto. O professor pode usar efeitos sonoros ou gestos discretos para intensificar a cena da escavação ou do vento, promovendo uma escuta mais sensível.

Após a leitura, retome os pontos principais: onde estavam os personagens no início, o que causou a mudança de ambiente e como o texto sugere que parte da humanidade ainda permaneceu no céu. Esses elementos ajudam a reforçar o entendimento de que se trata de uma narrativa explicativa, construída com imagens simbólicas e pertencente ao patrimônio cultural dos povos indígenas.

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, História e Arte

Apresentação e desenvolvimento

Os estudantes serão orientados a pesquisar diferentes narrativas míticas que expliquem a origem da vida na Terra ou o surgimento do ser humano, recorrendo à biblioteca da escola, a bibliotecas públicas ou à internet. Além das narrativas, deverão levantar informações sobre os povos que as produziram. Em sala, os textos recolhidos serão organizados e preparados para leitura em voz alta, valorizando a oralidade. Se houver condições técnicas e autorizações, as leituras poderão ser filmadas e publicadas em um *blog* ou *site* da escola, promovendo a difusão do conhecimento. A atividade articula **Língua Portuguesa** (os estudantes trabalham leitura, interpretação e expressão oral); **História** (compreendem a diversidade cultural e a visão de mundo de diferentes povos) e **Arte** (desenvolvem apreciação estética e criativa ao organizar a apresentação dos relatos).

Espaço de realização

Sala de aula, biblioteca da escola ou outro espaço adequado para leitura e gravação.

TCT desenvolvido

Esta atividade se relaciona ao **Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Multiculturalismo**, pois valoriza narrativas e cosmovisões de diferentes povos, promovendo respeito, reconhecimento da diversidade e diálogo intercultural.

– Caiu numa terra debaixo da nossa, uma terra com belos campos, que não é como a nossa, é coberta de florestas. Mas o vento soprou e me trouxe de volta para cá.

A história foi discutida no ngobe, a casa dos homens. Os homens mandaram um meokre, que é um menino de 13 e 14 anos, buscar o velho para que ele contasse o que lhe acontecera.

Toda a assembleia resolveu ir ver o buraco. O vento o alargara e dava para ver os belos campos. Tomados pelo desejo de descer, os homens juntaram todas as cordas e fios de algodão que possuíam. Fizeram uma corda única que experimentaram no outro dia, mas ainda era muito curta, só chegava à metade do caminho.

Com outras pontas de fios, os homens **encompridaram** a corda até que ela alcançasse a terra. Um kuben-kra (que quer dizer o filho de um homem) quis ser o primeiro a descer.

Amarram-no bem e o fizeram escorregar. O vento empurrava de um lado para outro.

Enfim, ele chegou aos campos, achou-os belíssimos e subiu de volta. No céu, ele disse:

– Os campos lá embaixo são lindíssimos, vamos viver lá!

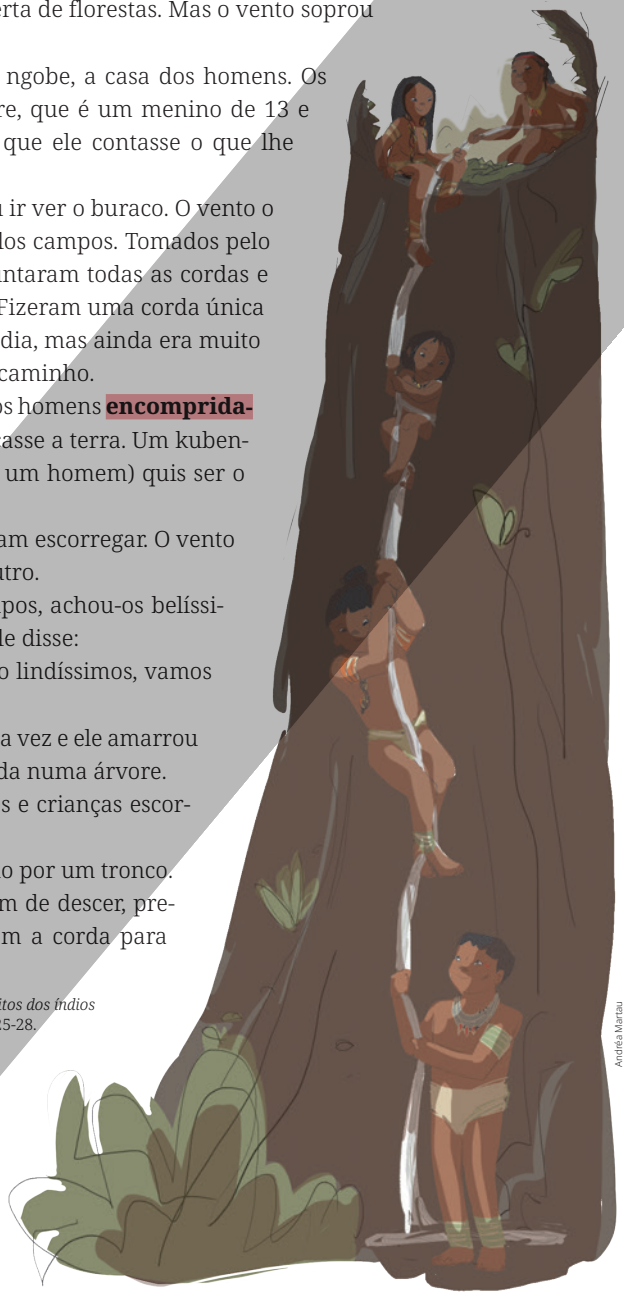
Fizeram-no descer mais uma vez e ele amarrou a **extremidade** inferior da corda numa árvore.

Então, os homens, mulheres e crianças escorregaram ao longo da corda.

Pareciam formigas descendo por um tronco.

Muitos não tiveram coragem de descer, preferindo ficar no céu. E cortaram a corda para impedir mais uma descida.

Betty Mindlin. *O primeiro homem e outros mitos dos índios brasileiros.* São Paulo: Cosac Naify, 2001. p. 25-28.



Andréa Martau

Encompridar: tornar algo mais comprido.
Extremidade: a ponta [illegible] objeto, de uma superfície, de um corpo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Neste trecho da lenda, o conflito narrativo ganha profundidade e convida os estudantes a observarem como a história se desdobra a partir da curiosidade e da busca do velho. O buraco escavado para capturar um tatu torna-se portal entre dois mundos e revela a terra desconhecida que desperta o desejo de mudança nos habitantes da aldeia celeste.

A mediação pode começar com a retomada do que já foi lido, destacando o momento em que o tatu cai e desaparece em um outro plano de existência. A leitura ganha potência quando se enfatiza o impacto causado pela fala do velho, que testemunha a existência de campos verdes e florestas abundantes em contraste com o ambiente conhecido.

Com base na habilidade **EF35LP29**, oriente os estudantes a identificarem o desenvolvimento do conflito: o encantamento dos homens pela terra abaixo e a dificuldade para alcançá-la. A tensão cresce à medida que as tentativas de alcançar esse novo lugar fracassam – primeiro pela ação do vento, depois pela insuficiência da corda. Esse elemento simbólico – a travessia interrompida – pode gerar boas reflexões sobre limites, desejo e transformação.

A cena da assembleia também é rica para discutir formas de organização social e valores coletivos. O relato da história no ngobe, a decisão conjunta de explorar o buraco, o uso de cordas feitas com o esforço de todos – tudo indica uma narrativa de cooperação e escuta, aspectos valiosos para serem destacados junto à turma. É possível trabalhar aqui a habilidade **EF15LP15**, estimulando o reconhecimento de formas de organização social e modos de vida distintos daqueles que os estudantes conhecem.

Conduza a leitura em tom narrativo envolvente, com breves interrupções para levantar hipóteses. Uma boa pergunta para estimular a imaginação é: "O que vocês acham que o kuben-kra vai encontrar ao chegar lá embaixo?" ou "Como seria viver nesse novo mundo?".

Encoraje os estudantes a visualizarem a cena: a corda balançando, o vento soprando, o menino descendo. Propor uma breve dramatização ou desenho coletivo ajuda a consolidar a compreensão do enredo e promove engajamento afetivo com o texto.

O trecho final revela o desfecho da narrativa e completa o percurso simbólico da humanidade: o momento em que as pessoas deixam o céu e chegam à Terra. Esse deslocamento, motivado pela beleza do mundo encontrado pelo menino, indica uma transição coletiva, marcada por esperança, coragem e decisão. Também se estabelece aqui uma separação definitiva: parte da população decide permanecer no céu e impede o retorno dos demais. Com isso, cria-se uma explicação mítica para a origem da presença humana na Terra – ponto central da narrativa.

Durante a leitura, ajude os estudantes a reconhecerem que o conflito foi solucionado de forma cooperativa. O grupo superou o desafio técnico (corda curta) e o medo do desconhecido. A chegada ao novo mundo é compartilhada, mas não unânime, o que confere verossimilhança e profundidade à história. A imagem das pessoas descendo "como formigas" reforça a ideia de movimento coletivo, fluido, contínuo.

Essa etapa da mediação permite aprofundar a habilidade **EF35LP29**, ao retomar os elementos estruturais da narrativa: cenário (céu e terra), personagem central (o velho, depois o menino), conflito (acesso ao novo mundo) e desfecho (descida para a Terra). Oriente os estudantes a revisarem esses elementos, destacando como a história se organiza e que visão de mundo ela projeta.

Também se ativa a habilidade **EF15LP15**, ao reconhecer que essa lenda não tem objetivo de informar literalmente, mas de explicar simbolicamente a origem da humanidade, dentro de uma cosmovisão indígena.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF35LP29**

ESTUDO DO TEXTO

1. Em sua opinião, por que a lenda recebeu o título "A humanidade desce à terra"?

1. Resposta pessoal. É possível pensar em duas análises: descer à terra no sentido de estar no céu, ou descer à terra cavando, indo mais fundo. É importante considerar as hipóteses formuladas pelos estudantes e orientá-los a comprová-las com elementos do texto.

2. Releia o trecho a seguir.

> Antigamente, todos os homens viviam no céu. Alguns ainda estão lá, são estrelas. No tempo da vida celeste, um velho, numa caçada, viu um tatu e o perseguiu.

a) De acordo com esse trecho, em que lugar acontece a situação descrita?

2. a) No céu.

b) Como você imagina esse lugar?

2. b) Espera-se que os estudantes digam que, apesar de ser o céu, o local é feito de terra.

c) Qual palavra do texto ajuda a imaginar e responder à pergunta anterior?

2. c) Tatu, pois é um animal típico da terra.

3. A lenda é narrada por um:

a) ( ) narrador-personagem.

b) (X) narrador-observador.

Copie um trecho da lenda que justifique sua resposta.

3. Há muitas possibilidades de resposta. Indicamos duas: "Antigamente, todos os homens viviam no céu. Alguns ainda estão lá, são estrelas"; "O velho o viu descer como um avião, cair num campo e correr em direção à floresta".

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC
EF15LP03, EF35LP04, EF35LP29

Orientações

Ao propor a leitura da lenda, a mediação deve destacar que se trata de uma narrativa tradicional voltada à explicação simbólica do mundo e da presença humana na Terra. O título "A humanidade desce à terra" abre possibilidades de interpretação, e vale provocar o grupo a refletir sobre sua relação com a ação central da história: a passagem do céu para o mundo terrestre.

1. Espera-se que os estudantes percebam que o título faz referência ao momento em que homens, mulheres e crianças deixaram o céu e chegaram ao planeta onde vivemos. Ao serem estimulados a justificar com elementos do texto, poderão mencionar o uso da corda, a imagem dos corpos descendo como formigas e a decisão de cortar o acesso após a descida.

2. A atividade propõe que se investigue o cenário inicial. Ao reler o trecho, a turma deve perceber que a narrativa se passa em um céu diferente do habitual: não formado por nuvens, mas por terra, como indica o comportamento do tatu, um animal que cava. O vocábulo **tatu** é, portanto, fundamental para construir a imagem do lugar e também para sugerir que aquele céu guarda elementos da vida terrestre. A descrição do cenário permite trabalhar a habilidade **EF15LP03**, já que os estudantes precisam localizar informações explícitas no texto.

3. A atividade conduz à compreensão do tipo de narrador presente na história. A leitura revela uma narração em terceira pessoa, feita por um observador que não participa dos fatos. Tal análise favorece o desenvolvimento da habilidade **EF35LP29**, ao levar os estudantes a refletirem sobre o ponto de vista e sua função no gênero lenda.

Durante a mediação, oriente o grupo a construir as respostas com base no texto, mesmo quando as perguntas parecerem abertas. Estimule que justifiquem com trechos e inferências, o que ativa também a habilidade **EF35LP04**, relacionada à interpretação de sentidos não ditos diretamente. O trabalho com a lenda permite múltiplas entradas: leitura simbólica, análise da estrutura narrativa, relação com a tradição oral e compreensão da linguagem metafórica. Ao valorizar essas dimensões, promove-se uma leitura sensível e respeitosa das histórias dos povos originários, abrindo espaço para o encantamento e para a escuta de outras formas de ver o mundo.

Orientações

Ao orientar as atividades de compreensão da lenda, é importante reforçar a progressão dos acontecimentos narrativos.

4. A atividade busca recuperar a situação inicial, em que a humanidade ainda habitava o céu e desconhecia a Terra. Aqui, a leitura atenta dos primeiros parágrafos é essencial, pois ajuda a construir o cenário e a condição inicial dos personagens.

5. A atividade trata da descoberta do novo mundo. O objetivo é que os estudantes percebam como o elemento mágico – a busca pelo tatu – dá origem ao conflito central da narrativa.

6. O foco da atividade está na ausência de habitantes humanos na Terra naquele momento. A lenda, nesse ponto, oferece uma explicação para o início da presença humana na Terra.

7. A atividade remete ao tempo verbal e à ambientação narrativa. A expressão "No tempo da vida celeste" é o marcador temporal que situa os acontecimentos em um passado mítico, característico das lendas. O estudante deve ser capaz de reconhecer esse tipo de linguagem como forma de estabelecer a distância entre o presente e o tempo da origem.

8. A atividade aprofunda a compreensão do conflito gerador da narrativa. O texto apresenta o impasse do tamanho da corda como um obstáculo a ser superado, que impulsiona a ação dos personagens. Essa percepção ativa a habilidade de reconhecer elementos centrais da estrutura narrativa, que propõe a habilidade **EF35LP29**.

Durante a mediação, é essencial retomar o texto sempre que necessário, estimulando a formulação de hipóteses e o uso de pistas textuais para embasar as respostas. Incentive a turma a reler os trechos centrais e a comparar suas interpretações, desenvolvendo a autonomia na leitura literária e a valorização do patrimônio cultural indígena.

4. Como era a situação inicial na lenda?

4. As pessoas viviam no céu, sem saber da existência de um outro mundo.

5. Como o caçador descobre o mundo que existe debaixo de seus pés?

5. Ele descobre quando começa a perseguir um tatu e cava a terra atrás dele.

6. O caçador encontrou um habitante do "outro mundo"? Por quê?

6. Não, pois neste tempo ainda não havia homens habitando o local.

7. Releia o trecho a seguir.

No tempo da vida celeste, um velho, numa caçada, viu um tatu e o perseguiu.

Qual parte do trecho apresentado localiza a narrativa no tempo passado?

7. "No tempo da vida celeste".



Andréa Martau

8. O que causou um conflito, isto é, uma complicação na lenda?

8. O fato de eles não conseguirem uma corda grande o suficiente para descerem à terra.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

164

9. Copie o parágrafo em que se narra essa complicação.

9. "Fizeram uma corda única que experimentaram no outro dia, mas ainda era muito curta, só chegava à metade do caminho."

10. Qual é o clímax da história, ou seja, o momento de máxima tensão do conflito?

10. É quando os homens conseguem uma corda com tamanho suficiente para chegarem à superfície da terra e desce um menino, porém, o vento era muito forte e o jogava de um lado para o outro.

11. Como o conflito foi resolvido, ou seja, como foi o desfecho da lenda?

11. Os homens insistiram e o menino conseguiu chegar aos campos.

12. Como o menino resolveu o problema do vento para que homens, mulheres e crianças pudessem descer aos campos também?

12. O menino desceu novamente e amarrou a corda em uma árvore.

13. Releia o trecho a seguir.

Toda a **assembleia** resolveu ir ver o buraco. O vento o alargara e dava para ver os belos **campos**.

a) Qual das opções abaixo define corretamente a palavra **assembleia**?

- [ ] Barulho.
- [x] Reunião de pessoas.
- [ ] Uma dança.

b) A palavra **campos** poderia ser substituída por:

- [ ] lavouras.
- [x] planícies.
- [ ] roça.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL


André Martau

Orientações

A sequência de atividades leva os estudantes a organizar os principais elementos da estrutura narrativa da lenda.

9. A atividade convida a localizar no texto o trecho que expressa a complicação enfrentada pelos personagens. Esse momento marca a dificuldade concreta que impede a descida à Terra e é essencial na construção da tensão da narrativa.

10. O foco da atividade está no clímax, ponto de maior tensão. A cena em que o menino desce pela corda carrega tensão física e simbólica, pois o sucesso da travessia está em risco.

11. A atividade propõe a identificação do desfecho. A passagem em que o menino consegue chegar aos campos deve ser compreendida como o momento de virada da história, quando a migração do céu para a terra se concretiza.

12. O objetivo da atividade é verificar se os estudantes entenderam a solução prática dada pelo personagem.

13. A atividade avalia o vocabulário em contexto. No **item a**, pode-se chegar à resposta com base na situação em que os moradores discutem o que fazer após a descoberta da Terra. No **item b**, **campos**, nesse contexto, refere-se ao chão fértil e extenso da nova terra, visível do buraco alargado pelo vento.

Essas atividades desenvolvem a capacidade de leitura atenta e a compreensão da lógica interna das narrativas tradicionais, além de valorizar o repertório cultural indígena como forma de explicar a origem da humanidade, conforme previsto nas habilidades **EF35LP29**, **EF15LP03** e **EF35LP04**. Durante a mediação, retomar os momentos-chave da leitura e incentivar a formulação de hipóteses reforça o envolvimento dos estudantes e amplia sua compreensão sobre o funcionamento do gênero lenda.

14. A lenda explica a chegada dos seres humanos à terra.

a) Você diria que essa explicação é científica? Por quê?

14. a) Espera-se que o estudante responda não, pois se trata de uma lenda, ou seja, uma explicação criada por uma comunidade indígena para narrar o início da presença humana no mundo.

b) Pesquise, em livros, *sites* e enciclopédias, explicações científicas para a ocupação da humanidade no mundo (quando as pessoas começaram a se organizar em sociedade, onde está o registro dos primeiros seres humanos etc.). Anote suas descobertas nas linhas a seguir.

14. b) Resposta pessoal.

15. Releia a seguir uma fala do menino, retirada do final do texto.

– Os campos lá embaixo são lindíssimos, vamos viver lá!

Agora, reescreva esse trecho passando-o para o discurso indireto, ou seja, como se fosse contado pelo narrador.

15. Ele disse que os campos lá embaixo eram lindíssimos e convidou a todos para viverem lá.

Lenda é uma narrativa fantástica que procura explicar acontecimentos ou fenômenos da natureza. As lendas têm origem na tradição oral, isto é, costumam ser contadas oralmente e passadas de geração em geração.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

14. a) Espera-se que os estudantes compreendam que a lenda apresenta uma explicação simbólica, própria de uma determinada cultura, e não se baseia em critérios científicos. Esse entendimento demonstra a distinção entre saberes tradicionais e saberes científicos, sem hierarquizá-los, mas reconhecendo suas finalidades e contextos de origem.

14. b) Os estudantes devem realizar uma breve pesquisa sobre as explicações científicas a respeito da ocupação humana no planeta. Espera-se que, ao final da atividade, mencionem ideias como: os primeiros seres humanos surgiram na África, segundo estudos de fósseis; o desenvolvimento de ferramentas, fogo e linguagem foram marcos da evolução humana; a organização em sociedades aconteceu gradualmente, com a agricultura e as primeiras cidades. Essa investigação mobiliza a habilidade de comparação entre registros míticos e históricos, estimulando o pensamento crítico.

15. A atividade trabalha com reescrita em discurso indireto, visando ampliar o domínio linguístico dos estudantes e promover a habilidade de adaptar vozes narrativas conforme os contextos, além de reforçar a atenção à coesão e coerência do texto.

Essas atividades encerram a leitura da lenda reforçando sua estrutura narrativa, seu valor simbólico e sua função explicativa na tradição oral. Além disso, ao comparar com registros científicos, ampliam o repertório dos estudantes e promovem o respeito à diversidade de saberes, alinhando-se às habilidades **EF15LP15**, **EF35LP04** e **EF35LP29**.

Ao final, leia o boxe sobre o gênero lenda e exemplifique cada parte do conceito com a lenda que foi lida:

- Apresenta uma narrativa fantasiosa: a lenda não aconteceu de fato.
- Procura explicar a existência de um elemento da natureza: explica a chegada dos seres humanos à Terra.
- Mistura acontecimentos reais a imaginários: os seres humanos e o tatu são reais, mas a descida dos homens por meio de uma corda, não.

Reforce que, como as lendas são transmitidas oralmente, é comum haver várias versões de uma mesma história.

Atividade complementar

Converse com os estudantes sobre a estrutura das narrativas e, se necessário, retome o que foi estudado na Unidade 6 do Volume 3 desta coleção. As histórias começam com a apresentação da rotina dos personagens que, em certo momento, é interrompida e se inicia uma nova realidade. Depois, a história se desenrola e a tensão aumenta até atingir o clímax. No desfecho, a situação-problema é resolvida (ou não).

Solicite previamente a um inspetor da escola que acompanhe os estudantes que ficarão fora da sala na etapa 2, enquanto você lê a lenda para apenas um dos grupos. Leia-a para os estudantes pelo menos duas vezes e esclareça dúvidas sobre o vocabulário. Na avaliação, peça aos estudantes que indiquem as mudanças que ocorreram entre o reconto do grupo 1 e do grupo 2 e a leitura do professor, e avaliem os ganhos e as perdas nesse processo. A atividade assemelha-se à brincadeira do telefone sem fio; assim, certamente ela será divertida para os estudantes.

ORALIDADE

Contação de histórias

Neste capítulo, você viu que as lendas buscam explicar de forma fantástica a origem de fatos ou fenômenos da natureza. Faz parte da cultura indígena as pessoas mais velhas contarem aos mais jovens e às crianças histórias de seus ancestrais. Essa prática passou de geração a geração e ajudou a preservar a história e a identidade de várias etnias indígenas.

Agora, você terá a experiência de ouvir uma história e recontá-la.

1. O professor dividirá a turma em três grupos.
2. O grupo 1 fica dentro da sala de aula para ouvir a leitura de uma lenda que o professor vai fazer, e os grupos 2 e 3 saem.
3. Depois de ler a lenda para o grupo 1, o professor chamará o grupo 2 de volta à sala.
4. Então, dois voluntários do grupo 1 vão recontar para o grupo 2 a lenda lida pelo professor.
5. O grupo 3 deve retornar à sala, e dois voluntários do grupo 2 vão recontar a lenda recontada pelos voluntários do grupo 1.
6. Em seguida, os estudantes do grupo 1 deverão avaliar se houve muita diferença na história recontada pelos estudantes do grupo 3 e explicar aos colegas que mudanças ocorreram entre uma versão e outra.
7. O professor lerá novamente a lenda, dessa vez para toda a turma. Após a leitura do professor, a turma toda avaliará se a última versão da história ficou diferente da história original, se ficou mais ou menos interessante, mais ou menos detalhada etc.
8. No final, conte aos colegas e ao professor o que você gostou dessa experiência.

Esta é a história para ser recontada:

As duas pombas

(Lenda Pareci)

Numa aldeia Pareci, havia uma velha índia chamada Berimodo. Vivia só na sua oca, não tinha ninguém que lhe preparasse alguma comida, ninguém que a ajudasse nos afazeres domésticos quando voltava da floresta.

Certo dia, qual não foi a sua surpresa quando chegou cansada da floresta e achou sua **aria** cheia de **kuiada-kuru**.

A velha Ber[illegible]

– Quem terá p[illegible]

Aria: panela de barro.
kuiada-kuru: comida feita com farinha de mandioca.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC
EF15LP15, EF15LP18, EF15LP19, EF35LP29

Orientações

A proposta desta atividade de oralidade é vivenciar, de forma lúdica e colaborativa, a tradição oral de contação de histórias, tão presente nas culturas indígenas. A experiência se organiza como uma brincadeira que remete ao "telefone sem fio", permitindo que os estudantes observem na prática como uma narrativa se transforma ao ser recontada por diferentes pessoas e em diferentes momentos.

Antes de iniciar, o professor divide a turma em três grupos e lê uma lenda apenas para o grupo 1. Em seguida, este grupo transmite oralmente a história ao grupo 2, que, por sua vez, repassa ao grupo 3. Ao final, todos comparam a versão original com as versões intermediárias, identificando mudanças no conteúdo, no estilo e na fidelidade aos elementos centrais da narrativa. Durante a leitura feita aos grupos, é importante que o professor explore o vocabulário e ajude a compreender os acontecimentos e a sequência lógica do texto.

O objetivo central não está na memorização da história, mas na escuta atenta, no exercício da linguagem oral e na compreensão de que a palavra falada carrega marcas da interpretação, da memória e da criatividade de quem a transmite. Essa vivência possibilita refletir sobre o processo de preservação e transformação de narrativas culturais, além de valorizar a diversidade linguística e as práticas de partilha do conhecimento entre gerações.

Orientações

Ao orientar a atividade, o professor deve estimular que os estudantes observem quais partes da história foram mantidas, quais se perderam, o que foi inventado ou modificado, e como essas alterações afetaram o sentido geral da narrativa. Também é essencial discutir se as versões intermediárias ficaram mais ou menos interessantes ou detalhadas e o que isso revela sobre o papel do narrador.

Essa mediação desenvolve as habilidades **EF15LP15** e **EF35LP29**, ao promover o contato com a tradição oral, o encantamento literário e a compreensão da estrutura narrativa, e também ativa a habilidade **EF15LP18**, ao envolver a escuta, a recontagem e o uso da linguagem oral em situações significativas.

Finalizada a experiência, o professor pode incentivar a produção de outras contações, com base em novas lendas ou nas versões modificadas que surgiram. Além de divertida, a proposta contribui para o fortalecimento da oralidade como prática social, cultural e escolar, ampliando a autonomia dos estudantes na construção de sentidos e na apropriação da linguagem como ferramenta expressiva e identitária.



Fábio Eugênio

Mas, como estava com muita fome, não se preocupou em descobrir e pôs-se logo a comer.

Daí em diante, todas as vezes que retornava da mata, encontrava sua kuiada-kuru pronta.

Foi ficando curiosa para saber quem lhe fazia esse favor.

Perguntou aos outros índios da aldeia e ficou sabendo que, durante sua ausência, ouviam-se em sua casa barulho e gostosas gargalhadas.

A velha Berimodo foi ficando cada vez mais curiosa. Um dia pensou: "Quem pode ser, se na minha oca só há duas pombas, de quem eu cuido com todo carinho?".

Intrigada, queria resolver o mistério e não conseguia.

Foi então que, para descobrir a resposta, fingiu que ia à floresta apanhar algumas frutas. [...]. Voltou mais cedo para a oca e foi se aproximando cautelosamente, sem fazer nenhum barulho, somente parando para escutar. [...]

Abriu imediatamente a porta e viu duas meninas muito ocupadas, preparando a comida.

E elas, assustadas, procuraram voltar a seus estados naturais, mas foram impedidas por Berimodo, que disse:

– Não vos transformeis, sereis minhas filhas.

Ajuda, carinhosamente, abraçou-as. As meninas passaram a ajudar e a cuidar da velha Berimodo.

Antoracy Tortolero Araujo. *Lendas indígenas*. São Paulo: Editora do Brasil, 2014. p. 8-9.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

168

ESTUDO DA ESCRITA

Uso de trás, traz e atrás

1. Leia a tirinha e converse com os colegas e o professor sobre as atividades.



Viva Intensamente # 405. *Will Tirando*, [*s. l.*], 30 maio 2019. Disponível em: http://www.willtirando.com.br/viva-intensamente-405/. Acesso em: 14 jan. 2025.

a) O autor da tirinha explora um comportamento comum em alguns cachorros. Que comportamento é esse?

1. a) Resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

b) Qual era o objetivo do cão, personagem da tirinha?

1. b) Resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

c) O final do texto mostra algo que foge ao que se espera de um cão. Qual foi o objetivo do autor ao fazer isso?

1. c) Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A tirinha selecionada é um excelente ponto de partida para explorar não apenas os usos de palavras homônimas homófonas, como **trás**, **traz** e **atrás**, mas também para introduzir o humor gráfico e seus efeitos de sentido. A situação narrada – um cachorro que passa a vida correndo atrás de carros e, ao finalmente alcançar um, se depara com a dificuldade de dirigi-lo – oferece uma oportunidade valiosa de desenvolver a inferência e a reflexão linguística de forma leve, crítica e engajada.

Inicie a aula com uma leitura coletiva e silenciosa da tirinha. Em seguida, projete ou leia cada quadrinho em voz alta, pausando entre eles para perguntas abertas que estimulem a antecipação e a curiosidade: "O que você acha que vai acontecer agora?", "O que o cachorro parece sentir?", "Será que ele sabe o que está fazendo?". Essas perguntas ativam a habilidade **EF35LP04**, ao promover inferências sobre os sentidos implícitos no texto.

Na discussão da tirinha, conduza os estudantes a perceber que o humor está construído a partir de uma quebra de expectativa: durante toda a história o cão persegue algo que, na prática, não sabe utilizar. O autor brinca com o comportamento real dos cachorros, mas também com situações humanas, como quando desejamos algo intensamente sem refletir sobre o que faremos se obtivermos aquilo. Essa camada de leitura contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF15LP04**, pois envolve a interpretação de imagens, linguagem não verbal e recursos expressivos visuais.

Após a interpretação, direcione a atenção para a língua escrita. Pergunte se os estudantes identificam a palavra **atrás** no texto e explore o contexto de uso. Aproveite para introduzir ou revisar o uso de três formas semelhantes na sonoridade, mas distintas na grafia e na função gramatical:

- **Atrás**: advérbio de lugar, indica posição (exemplo: "O cachorro corre atrás do carro.").
- **Trás**: aparece em locuções como "por trás", "de trás", geralmente com preposição (exemplo: "Ele veio por trás do muro.").
- **Traz**: forma do verbo "trazer" (exemplo: "Ele traz o jornal todos os dias.").

Escreva frases no quadro e peça aos estudantes que completem oralmente e depois por escrito, justificando suas escolhas com base na função da palavra na frase. Essa atividade desenvolve a habilidade **EF05LP01**, que trata do uso adequado da grafia das palavras com base nas regras e padrões do português.

1. Espera-se que os estudantes concluam que:
1. a) O autor explora o hábito de muitos cães de correr atrás de carros ou motos.
1. b) O objetivo do cão era alcançar o carro.
1. c) A intenção do autor era causar humor no texto. Comente que causar humor é provocar a quebra da expectativa, ou seja, o leitor imagina que a história acabará de um jeito, mas o autor muda esta ideia inicial.

Para concluir, proponha que os estudantes criem uma tirinha ou reescrevam a original com um desfecho diferente, incorporando as três palavras em situações coerentes. Essa prática reforça o conteúdo, estimula a criatividade e permite uma avaliação formativa do aprendizado. Compartilhe e discuta as produções, incentivando o uso da linguagem de forma consciente e divertida.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP04, **EF35LP04**, **EF05LP01**

d) Em sua opinião, a tirinha é divertida? Por quê?

e) Para você, que consequências essa ação dos cães traz para o trânsito?

1. e) Orientação e resposta no Manual do Professor, na margem desta página.

f) Em sua opinião, que atitude deveria ser adotada para evitar esse comportamento dos cães?

g) Explique o significado da expressão "atrás" na tirinha.

1. g) Na tirinha, "atrás" significa "em busca de", "à procura de".

2. Agora leia as frases e observe as palavras destacadas.

I. Karen **traz** lanche para a escola.

II. O cachorro está **atrás** da casa.

III. Pedro foi no banco de **trás** do carro.

a) Explique o sentido de cada frase.

2. a) A frase I significa que Karen leva lanche para a escola. A frase II quer dizer que o cachorro está na área que fica na parte de trás da casa. A frase III significa que Pedro estava sentado no banco traseiro do carro.

b) É possível trocar as palavras destacadas umas pelas outras nessas frases? Por quê?

2. b) Não, não é possível trocar uma palavra pela outra, porque elas têm significados diferentes.

3. Escreva duas frases: uma com **traz** e outra com **atrás**.

3. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: 1. Pai, traz meu caderno, por favor?; 2. Ela colocou a cadeira atrás da mesa.

Apesar de serem parecidas, as palavras **traz**, **trás** e **atrás** têm sentidos diferentes.
Traz é uma forma do verbo **trazer** e significa "levar, portar, transportar".
Trás significa "na parte posterior".
Atrás significa "após, depois".

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao continuar a proposta de estudo da tirinha e do uso de **trás**, **traz** e **atrás**, o professor pode aproveitar as questões para ampliar a compreensão leitora, a reflexão social e o domínio linguístico dos estudantes.

1. d) A pergunta sobre o humor convida a analisar o recurso da quebra de expectativa. O leitor imagina que o cachorro se contentaria em alcançar o carro, mas o autor surpreende ao mostrar que ele não sabe o que fazer a seguir. A graça da tirinha está justamente nessa inversão inesperada.

1. e) A atividade permite discutir consequências reais do comportamento retratado. Espera-se que os estudantes identifiquem que cães correndo atrás de veículos podem causar acidentes, tanto para eles quanto para motoristas e pedestres.

Caso julgue necessário, pode-se apresentar aos estudantes a reportagem "Por que cachorros correm atrás de carros, motos e bicicletas?", publicada no *site* Auto esporte (disponível em: https://autoesporte.globo.com/servicos/noticia/2021/09/por-que-cachorros-correm-atras-de-carros-motos-e-bicicletas.ghtml; acesso em: 27 maio 2025). Nela, uma especialista explica que esse comportamento canino está relacionado à sua ancestralidade, mas que é muito importante tomar os devidos cuidados.

1. f) É possível levantar reflexões sobre o abandono de animais nas ruas e a importância da guarda responsável. Estimule os estudantes a pensar em soluções, como cuidados com os portões, campanhas [illegible] maior atenção por parte dos tutores.

1. g) A partir da expressão **atrás**, presente na tirinha, trabalha-se seu significado no contexto: indica que o cachorro estava em busca do carro, seguindo-o. Isso possibilita a introdução formal das diferenças entre **trás**, **traz** e **atrás**, por meio de frases simples que revelam a variação semântica entre palavras homônimas homófonas.

2. Na frase "Karen traz lanche para a escola", entende-se que ela transporta o alimento. Já "O cachorro está atrás da casa" indica posição relativa, e "Pedro foi no banco de trás do carro" se refere à parte posterior do automóvel. Ao comparar os significados, os estudantes devem perceber que não é possível trocar as palavras destacadas sem comprometer o sentido das frases.

3. Para fixação, propõe-se a escrita de frases com **traz** e **atrás**, estimulando o uso consciente dos termos. A produção pode ser oral, seguida de registro escrito. O importante é que os estudantes associem o uso ao significado e passem a observar esses vocábulos com mais atenção em diferentes contextos.

A abordagem mobiliza múltiplas habilidades: **EF05LP01**, ao trabalhar grafias e relações entre som e letra; **EF15LP04**, pela leitura de elementos visuais e sua relação com o texto; e **EF35LP04**, por exigir inferência e interpretação. Além disso, a oralidade é exercitada em diferentes momentos da atividade. A sequência didática, ao integrar humor, linguagem verbal e reflexão crítica, contribui para uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Saiba mais

Optamos por apresentar algumas diferenciações semânticas introdutórias dos termos **trás**, **traz** e **atrás**, pois consideramos não ser apropriado, nesta etapa da escolaridade, aprofundá-las ou abordar as diferentes classes gramaticais em que essas palavras podem ser agrupadas (advérbios, preposição, locução prepositiva, locução adverbial).

Para ampliar os conceitos sobre o uso das palavras estudadas, consulte o artigo do *site* Brasil Escola (disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/gramatica/traz-ou-tras.htm; acesso em: 27 maio 2025).

PRODUÇÃO DE TEXTO

Coletânea de poemas de Patativa do Assaré

Um dos cordelistas mais populares do Brasil é Patativa do Assaré. Você já ouviu falar dele?

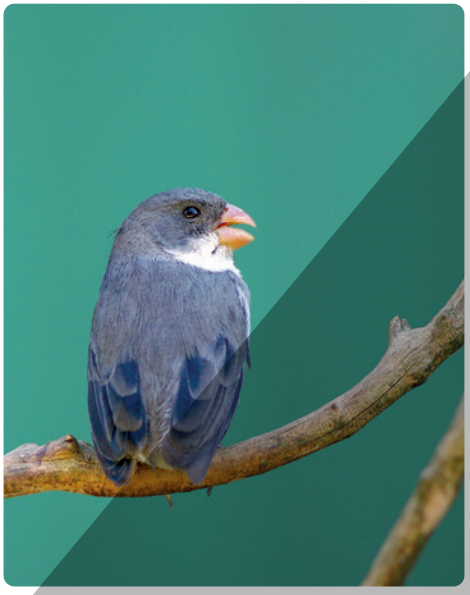
Antonio Gonçalves da Silva (1909-2002), o Patativa do Assaré, nasceu no interior do Ceará, próximo à cidade de Assaré. Ele foi poeta, compositor, cantor e repentista.

Aos 20 anos recebeu o apelido de Patativa, pois sua poesia era comparada à beleza da ave nordestina de mesmo nome.

Muitos dos poemas e folhetos de cordel de Patativa foram publicados em revistas e jornais. Alguns de seus livros foram traduzidos para outros idiomas. Gravou, também, dois discos.

Patativa do Assaré recebeu prêmios, títulos e homenagens por sua contribuição à literatura e cultura popular.

Foi casado, teve nove filhos e morreu na mesma cidade em que nasceu.



Fabio Colombini

Ave que inspirou o apelido do cordelista Patativa do Assaré.

Você e os colegas produzirão uma coletânea com poemas de cordel escritos por Patativa do Assaré. Depois, haverá um sarau para que vocês, outras turmas, professores e demais funcionários da escola apreciem juntos a obra desse importante escritor brasileiro.

Seleção dos poemas e produção dos convites

1. Forme dupla com um colega e, juntos, pesquisem um poema de cordel escrito por Patativa do Assaré. Copiem-no em uma folha de papel à parte.
2. Verifiquem as características do poema escolhido (quantidade de versos e estrofes, esquema de rimas, tema) e comparem-nas com as do poema "O jabuti e o caipora", na página 157 deste livro. Anotem semelhanças e diferenças no caderno. Em seguida, elaborem um convite, em forma de cordel, para o sarau que será apresentado. Esse texto deve ter uma estrofe com seis versos e com o mesmo esquema de rimas dos poemas pesquisados.
3. Entreguem a folha com o poema que vocês selecionaram para o professor e compartilhem as informações com as demais duplas da turma.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para explorar a proposta de produção textual envolvendo a obra de Patativa do Assaré, o professor pode iniciar a atividade contextualizando brevemente a vida e a importância cultural do autor, destacando seu vínculo com o sertão, sua linguagem poética rica em regionalismos e a valorização da cultura popular por meio da poesia de cordel. A leitura em voz alta de um poema representativo do autor ajudará os estudantes a captar ritmo, musicalidade e marcas orais típicas do gênero, preparando o terreno para a atividade prática.

Em seguida, oriente os estudantes a se reunirem em duplas para pesquisar e selecionar um poema de Patativa. Esse momento fortalece a habilidade de localizar e compreender textos literários, como propõe a **EF35LP02**. Cada dupla deve copiar o poema à mão ou digitá-lo e, depois, interpretar o conteúdo, destacando a temática, o vocabulário, as características regionais e o estilo do autor. Para garantir a compreensão, estimule-os a reescrever com suas palavras o que entenderam e a ilustrar os versos – recurso útil especialmente quando o vocabulário incluir termos da oralidade nordestina.

Com o poema em mãos, os estudantes passam à análise formal: contar versos e estrofes, observar o padrão de rimas e identificar o ritmo. Esse exercício favorece o reconhecimento de elementos estruturais do cordel e permite comparações com o poema "O jabuti e o caipora", já trabalhado anteriormente em aula.

A etapa seguinte é a elaboração de um convite rimado para o sarau. Esse convite deve seguir o formato aprendido: uma estrofe com seis versos, mantendo o esquema de rimas característico do cordel. Explique que o convite deve ser escrito de forma criativa e bem-humorada, como é comum no gênero, incentivando o uso de expressões populares e imagens que remetam ao universo do sertão ou da poesia oral.

Quando os convites e os poemas estiverem prontos, reúna as produções para montar uma coletânea da turma. Com esse material, organize o sarau, envolvendo outras turmas e funcionários da escola. O evento valoriza a autoria dos estudantes, promove o protagonismo juvenil e reforça a ideia de literatura como prática viva e comunitária.

Durante as apresentações, incentive a leitura expressiva e, se possível, a memorização de trechos curtos. Os estudantes também podem criar xilogravuras, inspirando-se nas imagens tradicionais dos folhetos de cordel. As produções visuais podem acompanhar os poemas no livro da turma ou na decoração do espaço do sarau.

Esse projeto articula as habilidades **EF15LP15**, ao promover a fruição da poesia como patrimônio cultural, e **EF35LP02**, ao explorar a seleção e leitura crítica de textos literários e ao ampliar a escuta ativa e a oralidade, caso os poemas sejam lidos em voz alta ou encenados. Além disso, permite uma articulação interdisciplinar com Geografia, ao sugerir uma pesquisa sobre a Caatinga, relacionando paisagem, fauna e cultura nordestina, ampliando o repertório e o entendimento do meio que inspirou a obra de Patativa do Assaré.

Ao fim da sequência, os estudantes terão experimentado uma prática literária completa: leitura, interpretação, análise formal, produção escrita, expressão oral e visual, além da construção de sentido coletivo a partir da arte popular.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF35LP02**, **EF35LP27**

Orientações

Para enriquecer ainda mais a proposta de leitura, análise e apreciação da obra de Patativa do Assaré e transformar a experiência em um projeto completo de linguagem e arte, esta etapa propõe a produção de uma xilogravura inspirada no poema escolhido. A atividade oferece aos estudantes a oportunidade de compreender, de maneira prática e expressiva, como a ilustração tradicional do cordel é feita – fortalecendo os vínculos entre linguagem verbal e visual, bem como a relação entre literatura e cultura popular.

A proposta inicia com uma leitura coletiva do boxe conceitual, que explica o que é a xilogravura: técnica artesanal de impressão, em que um desenho é talhado em uma superfície – tradicionalmente madeira, mas aqui adaptada para bandejas de isopor – e depois transferido para o papel com o uso de tinta, criando uma imagem com traços fortes, característicos da estética do cordel. Esse momento de introdução ajuda os estudantes a reconhecer a relevância histórica e simbólica dessa arte no contexto da literatura popular nordestina.

Antes da prática, convide os estudantes, ainda em duplas, a revisitar o poema de Patativa do Assaré que escolheram anteriormente. A proposta é que criem uma ilustração que represente visualmente o tema, o sentimento ou a principal imagem poética do texto. Incentive a criatividade, lembrando que a arte do cordel é direta, simbólica e com traços marcantes. Essa escolha gráfica deve dialogar com o conteúdo do poema, sendo um exercício de leitura [illegible] e expressão artística.

A mediação deve garantir que os estudantes compreendam o processo passo a passo. Primeiro, desenham em papel. Depois, com o auxílio de um palito de churrasco, transferem o traço do desenho para a superfície do isopor, criando relevos que funcionarão como matriz. A seguir, aplicam tinta (preferencialmente guache) sobre o relevo da matriz. Então, colocam uma folha de papel por cima e pressionam com as mãos ou com uma espátula, como se fosse um carimbo, até que a imagem seja impressa. Por fim, retiram o papel com cuidado e deixam secar.

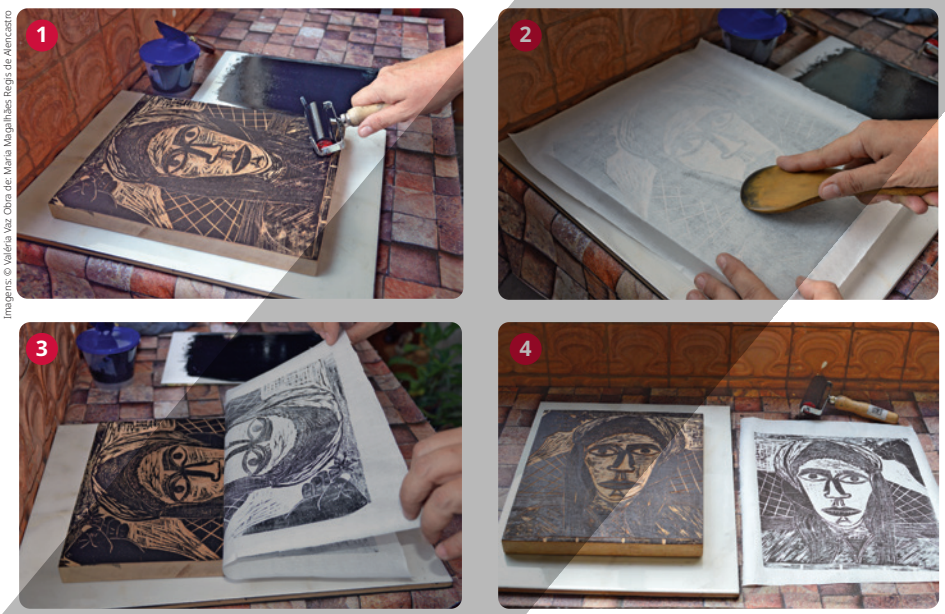
Produção da xilogravura

A capa dos folhetos de cordel, em geral, é ilustrada com uma xilogravura.

Xilogravura é uma técnica em que se esculpe um desenho em uma placa de madeira, como uma espécie de carimbo. Essa madeira esculpida se chama matriz.

Depois, passa-se tinta sobre o relevo formado na matriz e pressiona-se um papel sobre ela. A pintura que fica registrada no papel é a xilogravura.

Imagens: © Valéria Vaz. Obra de Maria Magalhães Regis de Alencastro



Fases da impressão de uma xilogravura: passar tinta sobre uma matriz; pressionar o papel com uma espátula; retirar o papel. A última imagem mostra a impressão finalizada.

Agora, ainda em dupla, você fará um desenho com essa técnica. O desenho deve ser inspirado no poema de Patativa do Assaré que você e seu parceiro de dupla escolheram.

1. Em uma folha de papel, façam uma ilustração para o poema escolhido.
2. Quando estiver pronta, reproduzam o desenho com um lápis em uma bandeja de isopor. Sigam as orientações do professor.
3. Depois, passem tinta preta em todo o desenho na bandeja.
4. Peguem outra folha de papel. Coloquem-na em cima da bandeja de isopor e façam pressão nela, como se fosse um carimbo, para imprimir a ilustração.
5. Retirem a folha com cuidado para não borrar o desenho.
6. Deixem secar, e a xilogravura estará pronta! Ela fará parte do sarau.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Durante a execução, promova um ambiente colaborativo, com ajuda mútua entre as duplas e partilha de materiais. Estimule a observação atenta das etapas, a paciência no manuseio da tinta e o cuidado com a simetria e os traços – habilidades que também mobilizam coordenação motora fina e atenção aos detalhes.

Essa proposta se articula diretamente com as práticas sociais da linguagem, conforme propõem as habilidades da BNCC, especialmente a **EF15LP15**, que valoriza o texto literário como patrimônio cultural e artístico, e a **EF35LP02**, que estimula a leitura literária em diferentes suportes e gêneros. A atividade também pode ser integrada com conteúdos de Artes Visuais, ampliando a percepção dos estudantes sobre as múltiplas formas de expressão.

A xilogravura finalizada será utilizada como parte da apresentação no sarau, compondo visualmente a coletânea com os poemas escolhidos pela turma. Assim, a atividade não apenas amplia o repertório estético dos estudantes, mas também reforça a autoria, a expressão pessoal e a valorização da cultura popular brasileira – princípios essenciais em uma proposta pedagógica que une linguagem, arte e identidade.

ORALIDADE

Sarau de poemas de Patativa do Assaré

Declamar e ouvir poemas pode ser muito prazeroso, pois eles são textos ritmados, que se aproximam da música e, às vezes, parecem brincadeiras com palavras.

Nesta seção, você e os colegas organizarão um Sarau de Poemas de Patativa do Assaré para apresentar os poemas selecionados na **Produção de texto**.

O professor escolherá um espaço na escola para vocês decorarem com as xilogravuras produzidas na seção anterior.

Convidem os colegas de outras classes, professores e funcionários a acompanharem a leitura dos poemas.



Flávio Florido/Folhapress

Estátua de bronze em homenagem a Patativa do Assaré, no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, Fortaleza, Ceará. Fotografia de 2005.

Preparação

1. Você e seu parceiro de dupla devem ler várias vezes o poema de cordel escolhido, não para decorá-lo, mas para conhecê-lo bem e não se perderem na leitura.
2. Prestem atenção na sonoridade do poema para poderem fazer as pausas necessárias e reforçar as rimas e as repetições de sons dentro de uma mesma palavra ou em palavras do mesmo verso.
3. Patativa do Assaré muitas vezes escreve reproduzindo uma pronúncia que é comum em regiões do Nordeste. Por exemplo, ele pode escrever "inducação" por educação, "ciença" por ciência, "esperiença" por experiência etc. É importante respeitar essa escolha e ler as palavras como foram registradas pelo autor.
4. Ensaiem bastante para conseguir expressar a emoção (medo, alegria, raiva...) adequada a cada trecho.
5. Fiquem atentos ao tom de voz e à postura. Procurem manter a cabeça erguida, para que todos possam ouvi-los. Tentem não olhar para o papel o tempo todo.

Agora que vocês já estão preparados, organizem com as demais duplas a ordem de apresentação e declamem os poemas para a plateia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para encerrar de forma expressiva e significativa o trabalho com a obra de Patativa do Assaré, a realização de um sarau é uma proposta que articula oralidade, literatura e expressão artística. Essa experiência permite que os estudantes vivenciem o texto poético não apenas como leitores, mas também como intérpretes e mediadores culturais, reconhecendo o valor da tradição oral e da linguagem como forma de arte e identidade.

A proposta é que a turma organize um Sarau de Poemas com base nos textos selecionados e trabalhados durante as etapas anteriores. O espaço da escola escolhido para o evento deve ser decorado com as xilogravuras produzidas, criando uma ambientação que valorize a estética do cordel e convide o público a mergulhar no universo nordestino retratado por Patativa. Esse cenário contribui para a valorização do patrimônio cultural e o engajamento da comunidade escolar.

Cada dupla deve preparar a leitura do poema selecionado com dedicação, lendo várias vezes o texto para se familiarizar com o ritmo, as rimas e a sonoridade. Não se trata de decorar os versos, mas de compreendê-los profundamente, respeitando inclusive as marcas linguísticas próprias do poeta – como a variação fonética em palavras escritas segundo a pronúncia popular nordestina. Essa escolha estilística deve ser mantida na declamação, como forma de honrar a autenticidade do autor.

Durante os ensaios, oriente os estudantes quanto à importância da entonação e da expressividade. Emoções como alegria, melancolia ou indignação, presentes nos poemas de Patativa, devem ser interpretadas com gestos, ritmo e variação de voz. O uso de pausas estratégicas valoriza as rimas e ajuda a manter o público atento. A postura corporal também deve ser trabalhada: manter a cabeça erguida, evitar olhar o tempo todo para o papel e buscar estabelecer contato visual com o público são estratégias que fortalecem a presença cênica.

É interessante que os estudantes revezem na declamação: ora em duplas, ora individualmente, conforme a estrutura dos poemas. Essa alternância promove dinamismo à apresentação e amplia as possibilidades de participação.

A organização do evento pode incluir a produção de convites em forma de cordel, reforçando o vínculo entre conteúdo e forma. Se possível, planeje o sarau em um momento em que familiares e demais membros da comunidade escolar possam participar. Assim, o evento se transforma em uma celebração da cultura popular e da aprendizagem, promovendo o reconhecimento da escola como espaço de arte, memória e partilha.

Essa atividade mobiliza e desenvolve diversas habilidades previstas na BNCC: **EF35LP20**, ao promover a exposição oral com apoio de recursos visuais; **EF35LP23**, ao incentivar a apreciação estética dos poemas; e **EF35LP28**, ao estimular a declamação com entonação, postura e interpretação. A proposta também valoriza a autoria, a oralidade e o trabalho colaborativo, fundamentais para a formação de leitores e produtores de sentido críticos e sensíveis à **diversidade cultural brasileira**.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP18, **EF35LP20**, **EF35LP23**, **EF35LP27**, **EF35LP28**

TEXTOS QUE ENCANTAM

O texto a seguir narra, por meio de versos e rimas, uma situação difícil vivida pelo eu lírico (a voz que fala no poema): ele perdeu o instrumento que lhe trazia inspiração. Como será que ele vai seguir o seu ofício de poeta?

No Reino do Vai Não Vem

Dizem que todo escritor
É um sujeito original.
Tecelão de fantasias,
Arquiteto do irreal,
Mentiroso por destino
E dever profissional.

Eu, por certo, não sou desses,
Pois os fatos não aumento,
Não encurto ou diminuo,
Nada mudo ou acrescento.
O que sai de minha pena
É verdade, cem por cento!

Eis que aconteceu comigo
Uma estranha situação:
Envolvi-me numa história
De magia e muita ação,
E eu lhes conto o sucedido
Sem um pingo de invenção.

Como todos sabem, eu
Sou poeta e menestrel.
Criador de personagens
E romances de cordel
Que se transformaram em livros
Bem impressos no papel.

Só que eu tenho uma mania,
Um capricho, por que não?
Só consigo fazer versos,
[illegible] e perfeição,
Se antes não toco minha rabeca
Prá buscar inspiração.


Evandro Marenda

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Comece perguntando aos estudantes: "E se vocês precisassem de um instrumento mágico para pensar? Um objeto especial que despertasse sua imaginação, como um botão secreto para abrir as portas da criatividade?". Essa pergunta inicial convida os estudantes a entrar no clima do poema *No Reino do Vai Não Vem*, preparando o terreno para uma leitura encantada, sensível e aberta à fantasia. Em seguida, o professor pode apresentar o texto como se estivesse narrando um conto misterioso, onde realidade e invenção se confundem, e a palavra tem o poder de transformar o mundo.

Ao ler os primeiros versos – "Dizem que todo escritor/É um sujeito original" —, convide a turma a imaginar quem são esses escritores "tecelões de fantasias" e "mentirosos por destino". São eles, ou somos todos nós, quando brincamos com a linguagem para contar histórias? Incentive os estudantes a refletirem sobre o papel do escritor, não como alguém que apenas "inventa", mas como quem vê o mundo com olhos de encantamento.

Conforme a leitura avança, destaque a figura do eu lírico – o poeta-menestrel que só consegue criar depois de tocar sua rabeca. Pergunte: "Qual é a rabeca de vocês? O que vocês fazem para se inspirar antes de escrever?". Essa metáfora pode abrir espaço para que cada estudante compartilhe hábitos, rituais e sentimentos que antecedem suas produções criativas, reforçando que a escrita é também uma experiência pessoal, viva e única.

Explore com os estudantes o humor do texto, as rimas, o [illegible] jogo entre o que é "real" e o que é "imaginado". Questione: "O poeta diz que não inventa nada, que escreve só a verdade... Mas será que isso é verdade mesmo? Ou já começou aí a brincadeira com a imaginação?". Essa provocação ajuda os estudantes a entenderem como a poesia pode ser verdadeira mesmo quando fala de coisas inventadas – porque transmite emoções, desejos, experiências.

Esse tipo de abordagem contribui diretamente para o desenvolvimento das habilidades **EF15LP15** e **EF35LP23**, ao despertar o prazer da leitura literária, reconhecer a ludicidade do texto poético e valorizar a tradição oral e escrita como modos de expressão e construção de sentido. Finalize a mediação convidando os estudantes a criar um pequeno poema inspirado na ideia de um objeto encantado que os ajude a sonhar, imaginar ou escrever – cada um com sua "rabeca" particular, tocando os fios da própria fantasia.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF35LP04**, **EF35LP23**, **EF35LP27**

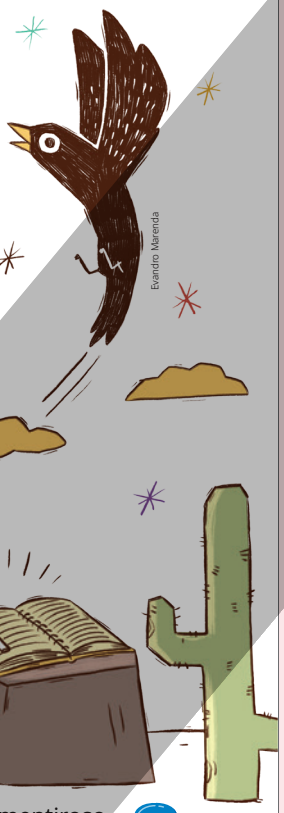
É uma rabequinha antiga
Que se chama Veridiana,
Construída com capricho
Em madeira de imburana.
Tem um som fanhoso e rouco
(Mas garanto que é bacana).

Pois não é que certo dia
Fiquei pasmo e surpreendido:
Veridiana, minha rabeca,
Meu instrumento querido,
Não estava em seu estojo,
Tinha desaparecido!

Procurei-a sem sucesso,
Onde estaria a danada?
E sem ela a me inspirar,
Eu me vi numa enrascada,
Pois queria escrever versos
Mas não produzia nada!

Fui tomado por um "branco",
Uma névoa clara e fina.
As palavras me faltavam
E, em meio a tal neblina,
As estrofes que eu compunha
Fracassaram em metro e rima.

Eu fiquei desesperado
Com essa horrível situação!
E saí de casa louco
De amargura e frustração.
Quando vi tinha chegado
A um parque de diversão.
[...]



Fábio Sombra. *No Reino do Vai Não Vem.* São Paulo: Scipione, 2013. p. 4-7.

1. Não podemos saber quem faz essa afirmação, pois, no início do primeiro verso, o eu lírico usa o verbo na terceira pessoa do plural, "dizem", uma forma de sujeito indeterminado.

1. De acordo com o texto, podemos saber quem diz que o escritor é "mentiroso por destino e dever profissional"?

2. Por que o eu lírico passa a não conseguir escrever mais versos?

a) [X] Porque sua rabeca tinha sumido.

b) [ ] Porque a rabeca fazia um som fanhoso e rouco.

c) [ ] Porque sua rabeca estava velha.

3. Como você acha que a história continua? Será que o eu lírico conseguirá voltar a produzir suas canções? 3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Inicie esta etapa da leitura propondo uma escuta atenta e encantada. Diga aos estudantes: "Vamos conhecer agora o segredo por trás da inspiração desse poeta. Será que um instrumento pode guardar magia dentro dele? Fechem os olhos por um instante e imaginem como seria a voz de uma rabeca chamada Veridiana...". Esse convite sensível ajuda a criar envolvimento emocional com a leitura dos versos.

Ao ler os trechos que descrevem Veridiana – "uma rabequinha antiga/construída com capricho/ em madeira de imburana" – chame atenção para a forma carinhosa e poética como o eu lírico fala de seu instrumento. Incentive os estudantes a comentar: "Você tem algum objeto querido, que guarda afeto, lembrança ou inspiração?". Assim, é possível criar um elo entre o mundo do poema e a vivência dos estudantes, estimulando uma leitura pessoal e afetiva.

Quando o poeta percebe que sua rabeca desapareceu e sua inspiração desaparece com ela, pergunte à turma: "Você já teve um 'branco' na hora de escrever, de fazer uma prova, de falar em público? Como se sentiu?". A relação com o "branco" descrito no poema – como uma "névoa clara e fina" – oferece uma poderosa metáfora para trabalhar as dificuldades criativas de forma poética e compreensiva.

Ao chegar no trecho "Quando vi tinha chegado/a um parque de diversão", abra espaço para a imaginação: "Por que vocês acham que ele foi parar em um parque? O que será que pode acontecer nesse novo cenário?". Estimular hipóteses é uma maneira divertida de envolver os estudantes com a narrativa poética, ampliando a expectativa sobre os desdobramentos da história.

As perguntas das atividades ajudam a consolidar a compreensão leitora. Ao explicar a primeira questão, aponte como o uso de **dizem** mostra um sujeito indeterminado, típico de quando queremos expressar uma ideia compartilhada, mas não atribuída a ninguém em específico – uma ótima oportunidade para discutir como a linguagem poética se vale de recursos sutis para expressar grandes ideias.

A questão sobre a perda da rabeca destaca o papel simbólico da inspiração. Oriente os estudantes a entender que, para o eu lírico, a rabeca não é apenas um instrumento musical, mas uma ponte para o mundo da criação. Isso desenvolve a habilidade **EF35LP04**, pois eles são convidados a inferir o sentido simbólico e implícito do texto.

Por fim, antes de encerrar, convide os estudantes a imaginar e escrever a continuação da história, exercitando a habilidade **EF15LP15**, ao produzir, oral ou por escrito, um novo trecho do poema: "O que você acha que o poeta encontrou no parque? A rabeca escondida? Um novo instrumento encantado? Ou descobriu que a inspiração estava dentro dele o tempo todo?". Assim, o encantamento da leitura se transforma em potência criadora, incentivando a escrita e a apreciação literária.

REVENDO O QUE APRENDI

1. Leia a tirinha a seguir.



Fernando Gonsales. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 3 ago. 2007. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/quadrin/f30308200706.htm. Acesso em: 19 maio 2025.

a) No primeiro quadrinho, a personagem afirma que o papagaio fala tudo errado. Você concorda com ela? Por quê?

1. a) Resposta pessoal. Retome o contexto de comunicação e lembre aos estudantes que há maneiras diferentes de se comunicar. Reforce que não devemos julgar a fala do outro errada, porque a língua oferece várias possibilidades de uso, e é preciso atentar-se ao contexto comunicativo.

b) No último quadrinho, é possível concluir o motivo de o papagaio falar daquele jeito? Justifique sua resposta.

1. b) Sim, pois a pessoa que o vendeu, provavelmente alguém com quem ele convivia bastante, usava aquela linguagem.

c) Por que a mulher decidiu devolver o papagaio?

1. c) Ela decidiu devolver por acreditar que ele falava errado.

d) Identifique e circule as palavras que estão diferentes da forma registrada no dicionário.

1. d) Resposta nos quadrinhos.

e) Reescreva as frases empregando as palavras como estão no dicionário. Lembre-se de usar o travessão para indicar que se trata de um diálogo.

1. e) – Bicicleta, croquete, caderneta!

– Nossa! Ele fala tudo errado!

– Vim devolver o seu papagaio!

– Algum problema?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A tirinha de Fernando Gonsales trabalha, com humor, a noção de variações linguísticas. A personagem inicialmente acredita que o papagaio fala "errado" ao dizer palavras como **bicicreta**, **cocrete** e **cardeneta**, formas que destoam da norma-padrão. No entanto, a última fala do homem que recebe o papagaio – "Argum pobrema?" – revela que foi com ele que o animal aprendeu a falar, imitando o jeito que escutava com frequência.

Essa construção cômica propõe uma reflexão: o que é, afinal, "falar errado"? A língua falada apresenta muitas variações – regionais, sociais, afetivas – e todas são legítimas dentro de seu contexto. O papagaio, ao conviver com alguém que fala com determinadas pronúncias, apenas reproduz a linguagem à qual foi exposto. Isso mostra, inclusive, a função social e imitativa da linguagem.

A mulher, ao achar que há erro na fala do papagaio, ignora esse aspecto comunicativo e relacional da língua, que é aprendida no convívio. Já o humor da tirinha vem da surpresa e da quebra de expectativa: o leitor entende que o animal, na verdade, estava "certo" em sua forma de se expressar, considerando seu ambiente linguístico.

Essa leitura promove o desenvolvimento das habilidades **EF15LP11**, que trata do reconhecimento e respeito às diferentes variedades da língua, e **EF35LP04**, ao inferir sentidos implícitos no texto (como o motivo do jeito de falar do papagaio e do homem).

1. Ao explorar essa tirinha com os estudantes, é possível abordar a diversidade linguística, combater preconceitos e incentivar o olhar crítico e respeitoso para as múltiplas formas de se comunicar.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP11, **EF15LP15**, **EF35LP04**, **EF35LP23**, **EF35LP26**, **EF35LP29**, **EF35LP31**, **EF05LP01**

2. Marque a opção correta sobre poemas de cordel.

a) ( ) Em poemas de cordel, não é necessário sempre haver rima, pois isso depende do tema escolhido.

b) (X) As rimas podem variar de posição. Elas estarão em determinados versos de acordo com a quantidade deles em uma estrofe.

c) ( ) O cordel só tem rimas se tiver seis versos em cada estrofe; por isso, nem sempre eles precisam rimar.

3. Xilogravuras são ilustrações que compõem um folheto de cordel. Como elas são produzidas?

3. Por meio de uma matriz entalhada na madeira.

4. Marque a opção correta quanto às lendas.

a) ( ) Lendas são histórias que vários povos criam para explicar os fatos mais recentes do dia a dia.

b) (X) Lendas são histórias contadas oralmente por vários povos. Elas são passadas de geração em geração.

5. Explique os elementos e a estrutura narrativa de uma lenda.

6. Em uma lenda há personagens, tempo, espaço, narrador e enredo. Além disso, a lenda apresenta situação inicial, conflito, clímax e desfecho.

6. Leia as frases a seguir e complete-as com **trás**, **atrás** ou **traz**.

a) A motorista _traz_ as crianças para a escola.

b) A entrada da biblioteca fica na parte de _trás_ do prédio.

c) A piscina fica _atrás_ da casa.

7. Marque o sentido das palavras destacadas.

Um cordelista sempre **traz** alegria quando escreve seus poemas.

( ) contém (X) apresenta, oferece

Selma não gostou de ficar **atrás** da orquestra.

(X) posição, lugar ( ) apresentar

Na capa de **trás** de um livro, é possível encontrar as informações sobre ele.

(X) por trás de alguma coisa ( ) relação de lugar

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

2. Depois que os estudantes identificarem a alternativa correta (a segunda), releia as demais e ajude-os a localizar os erros em cada uma delas (lembre-os de que, nesse tipo de texto, é comum haver uma parte certa e uma inadequada e que a frase precisa conter todas as informações corretas). A primeira alternativa contém duas inadequações: todo cordel tem versos rimados, e isso não depende do tema. Na terceira, o erro está na palavra "só", pois o cordel terá rimas independentemente do número de versos (exatamente o que se afirma na opção correta).

3. Relembre com os estudantes a atividade de produção de xilogravura.

4. A atividade retoma o conceito de lenda e sua função cultural. Espera-se que os estudantes reconheçam que a oralidade é o meio tradicional de transmissão dessas narrativas, que circulam entre os povos como forma de explicar fenômenos naturais ou de origem da humanidade, como trabalhado na lenda "A humanidade desce à terra". A alternativa correta destaca esse caráter coletivo e intergeracional da lenda, o que reforça a habilidade **EF15LP15**.

5. A atividade exige a identificação dos elementos que compõem a estrutura da narrativa. Os estudantes devem compreender que toda lenda apresenta personagens, tempo, espaço e narrador, além de seguir uma organização que inclui uma situação inicial, um conflito (ou complicação), um clímax (momento de maior tensão) e um desfecho. Essa atividade mobiliza a habilidade **EF35LP29**, promovendo a análise estrutural de narrativas lidas.

6. Nessa atividade os estudantes praticam o uso contextualizado de palavras homônimas e homófonas, especificamente **traz**, **trás** e **atrás**, que, embora soem de forma semelhante, têm grafias e significados distintos. O objetivo é que os estudantes consolidem o reconhecimento da função semântica de cada termo por meio da leitura de frases contextualizadas. Trabalha-se aqui a habilidade **EF05LP01**, associando fonema e grafema de modo semântico e morfologicamente contextualizado.

7. Encaminhe a atividade solicitando aos estudantes que marquem o significado das palavras **traz**, **atrás** e **trás** nas alternativas. Retome a grafia correta: **traz** é forma do verbo trazer; **atrás** indica posição e **trás** é o antônimo de frente.

Orientações

8. A atividade propõe a leitura de uma estrofe de cordel em forma de charada, convidando os estudantes a identificar o sentido enigmático do texto e seus elementos estruturais: versos e rimas. A resposta à charada (computador) exige leitura inferencial, considerando a metáfora "tenho uma grande memória, porém eu não sei pensar". Ao mesmo tempo, os estudantes revisitam a contagem de versos e o esquema rímico (a rima entre os versos 2, 4 e 6), retomando conceitos que foram estudados desde os primeiros poemas lidos. Com isso, também se ativa a habilidade **EF35LP31**, que trata da identificação de efeitos de sentido provocados por recursos rítmicos e sonoros em textos versificados.
Este conjunto de atividades valoriza o conhecimento construído de forma lúdica, crítica e poética, e permite que o estudante perceba como a linguagem, a oralidade e os textos populares – como o cordel e a lenda – estão profundamente ligados à cultura e à identidade.

8. Leia a estrofe de um poema de cordel e responda às perguntas.

Mando mais essa pergunta
pra você adivinhar:
– Tenho uma grande memória,
porém eu não sei pensar,
uns me usam pro lazer
e outros pra estudar.

José Acaci. Brincando de adivinhar. *Espaço do cordel*, [*s. l.*], 19 maio 2012. Disponível em: https://espacodocordel.blogspot.com/2012/05/. Acesso em: 16 mar. 2025.

a) Qual é a resposta da charada proposta?

8. a) Computador.

b) Quantos versos tem a estrofe?

8. b) Seis.

c) Quais versos rimam entre si?

8. c) O 2º, o 4º e o 6º versos.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- Poemas de cordel são textos rimados que tratam dos mais variados temas. Os poetas escolhem um esquema de rimas e mantêm um padrão em todo o texto.
- É comum que os cordéis contenham ilustrações chamadas xilogravuras, apresentadas na capa dos folhetos, a forma mais comum de se apresentar o poema cordel.
- Há muitas maneiras de utilizar a língua portuguesa no Brasil; são as variedades linguísticas. Dependendo do contexto, é possível usar um tipo de variedade linguística ou outro.
- Os temas dos poemas de cordel vêm da cultura popular; da mesma forma, o *hip-hop* também apresenta manifestações populares.
- Poemas visuais combinam imagens e palavras ou utilizam as próprias palavras para formar imagens. Já nos ciberpoemas, as imagens também têm movimento.
- As lendas são narrativas ficcionais que explicam a origem de elementos naturais. Elas estão presentes entre os povos indígenas e são exemplos muito ricos da cultura brasileira.
- As palavras **trás**, **traz** e **atrás** têm sons parecidos, mas significados diferentes.
- Patativa do Assaré é um importante representante da cultura popular; seus poemas traduzem uma realidade bem característica em determinadas regiões do Brasil.
- As palavras registradas no dicionário, bem como suas definições, fazem parte de uma variedade linguística, a formal ou padrão.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

178

PARA IR MAIS LONGE

LIVROS

- **Zé da Luz em quadrinhos**, de Jairo Cézar (Patmos, 2017).

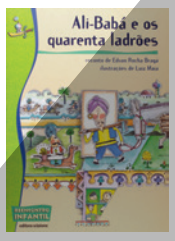
  Conheça a biografia em quadrinhos de um dos maiores nomes da literatura de cordel: Severino de Andrade Silva, o Zé da Luz. A produção de Zé da Luz trata principalmente da vida árida do sertão nordestino, contada a partir do ponto de vista do sertanejo.



Editora Patmos

- **Ali-Babá e os quarenta ladrões**, recontado por Edson Rocha Braga (Scipione, 2010).

  Essa é a história de Ali-Babá, um humilde cortador de lenha que descobre uma caverna cheia de tesouros. Será que ele conseguirá mudar sua sorte? De origem árabe, essa narrativa atravessou tempos e culturas, ganhando novas versões. Cheia de mistério, perigos e esperteza, mostra como a coragem e a inteligência podem vencer a ganância e a injustiça.



Editora Scipione

- **A peleja do violeiro Chico Bento com o rabequeiro Zé Lelé**, de Fábio Sombra (Melhoramentos, 2012).

  Nessa história, contada em formato de cordel, os dois personagens travam uma batalha de versos. Quem será o vencedor? A disputa entre o violeiro e o rabequeiro mostra a riqueza da musicalidade e da poética do cordel. Em meio a rimas bem-humoradas e cheias de criatividade, Chico Bento e Zé Lelé encantam os leitores.


Editora Melhoramentos

- **Minhas rimas de cordel**, de César Obeid (Moderna, 2013).

  Leia poemas de cordel sobre os mais diversos assuntos, como provérbios conhecidos e crendices populares. Com humor e sensibilidade, o autor propõe ao leitor adivinhas rimadas, em que as perguntas rimam com as respostas. Esse autor tem uma significativa produção literária voltada para a cultura popular brasileira.



Editora Moderna

SITE

- **Cordel Animado!**

  Esse *site* foi criado pela poeta Mariane Bigio e sua irmã, a musicista Milla Bigio. Nele, as artistas divulgam trabalhos com manifestações populares de Pernambuco, em especial a literatura de cordel.
  Disponível em: http://www.cordelanimado.com.br/cordel-animado/. Acesso em: 16 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O professor pode apresentar as obras da seção **Para ir mais longe** como uma oportunidade de levar os estudantes a mergulharem em diferentes formas de narrar e sentir o mundo, ampliando seus horizontes de leitura e de escuta. Ao apresentar cada título, é possível despertar o encantamento e a curiosidade, criando pontes entre o universo da criança e o universo literário.

Com Zé da Luz em quadrinhos, por exemplo, é interessante começar falando sobre quem foi Severino de Andrade Silva, um poeta popular nordestino que virou personagem de HQ. A linguagem visual e os recursos gráficos das histórias em quadrinhos podem ser explorados com a turma em leituras compartilhadas, seguidas de atividades em que os estudantes criam tirinhas sobre a vida ou a obra de outros poetas populares. Incentive-os a pesquisarem expressões típicas nordestinas e usá-las nos balões de fala, valorizando a diversidade linguística.

Já ao apresentar *Ali-Babá e os quarenta ladrões*, o professor pode contextualizar o conto como parte da tradição das *Mil e uma noites*, propondo conversas sobre narrativas de diferentes culturas. Após a leitura, os estudantes podem imaginar e escrever um novo final para a história ou recontá-la como se se passasse no Brasil, com personagens locais e cenários conhecidos. A proposta pode incluir dramatizações ou produção de cartazes ilustrando as cenas mais marcantes do conto.

Com *A peleja do violeiro Chico Bento com o rabequeiro Zé Lelé*, é possível estimular a leitura em voz alta, com destaque para o ritmo e a musicalidade dos versos. O professor pode organizar desafios poéticos em sala, em que duplas de estudantes recitam estrofes e criam pequenas "pelejas" inspiradas nos personagens. Essa prática favorece a fluência, o uso expressivo da linguagem e o trabalho com rimas, além de valorizar a oralidade como forma de criação literária.

No caso de *Minhas rimas de cordel*, a leitura pode ser organizada como um jogo de adivinhas, em que o professor lê os versos e os estudantes tentam descobrir as respostas. Em seguida, cada estudante pode criar suas próprias adivinhas rimadas e ilustrá-las, formando um livreto coletivo da turma. Essa atividade reforça a ludicidade da leitura e o prazer de brincar com a linguagem.

Caso deseje trabalhar com o livro, comece pela análise da capa (uma xilogravura de autoria do artista plástico Valdeck de Garanhuns). A leitura pode ser dividida em grupos, cada um apresentando os textos lidos de formas variadas: ilustrações, declamações, adaptações etc.

O *site Cordel Animado* pode ser usado como recurso multimodal. Selecione vídeos em que a poesia e a música se encontram, apresentando formas vivas de performance da literatura de cordel. Após assistirem, os estudantes podem comentar os elementos que chamaram mais atenção – como o ritmo, a rima, os instrumentos usados – e produzir suas próprias apresentações em duplas ou grupos, explorando a combinação de voz, corpo e som.

As leituras também podem ser organizadas em estações de trabalho, com grupos explorando diferentes livros e depois trocando de mesa para conhecer outras obras. Cada grupo pode fazer um cartaz com o título lido, destacando os personagens principais, o enredo e o que mais gostaram na leitura.

Trabalhar com essas obras possibilita ao professor formar leitores criativos e atentos à diversidade cultural do Brasil e do mundo. O espaço da sala de aula se transforma em um ambiente onde ler é também escutar, imaginar, criar e compartilhar. O professor, como mediador, conduz essa travessia com o olhar atento de quem acredita que cada livro é uma chance de despertar sentidos novos.

UNIDADE 6

AI, QUE SUSTO!



Brincadeira entre irmãos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 3, 4, 5

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 8, 9, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: **EF15LP02**, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP16**, **EF15LP19**, **EF35LP01**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP06**, **EF35LP08**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP18**, **EF35LP20**, **EF35LP21**, **EF35LP23**, **EF35LP24**, **EF35LP25**, **EF35LP26**, **EF05LP03**, **EF05LP05**, **EF05LP20**, **EF05LP22**, **EF05LP25**

Orientações

A imagem de abertura desta unidade nos transporta para um ambiente escuro e misterioso, onde uma lanterna ilumina rostos atentos e expressivos. A cena sugere o início de uma aventura literária marcada pelo medo, mas também pela curiosidade e pelo riso. Neste clima, a proposta é explorar o gênero narrativa de assombração – texto com forte vínculo com a tradição oral e muito presente no imaginário infantil. O trabalho pedagógico parte do reconhecimento de que sentir medo é parte da experiência humana e pode ser uma via potente de aprendizagem quando mediado com escuta e afeto.

A atividade inicial convida os estudantes a observar e comentar a imagem, que vai além: provoca hipóteses, ativa memórias, convoca a imaginação. É importante valorizar os relatos pessoais, acolhendo desde quem já vivenciou situações assustadoras até quem apenas as conhece por meio de histórias contadas. Esse compartilhamento fortalece vínculos e estimula a oralidade em um espaço seguro de expressão.

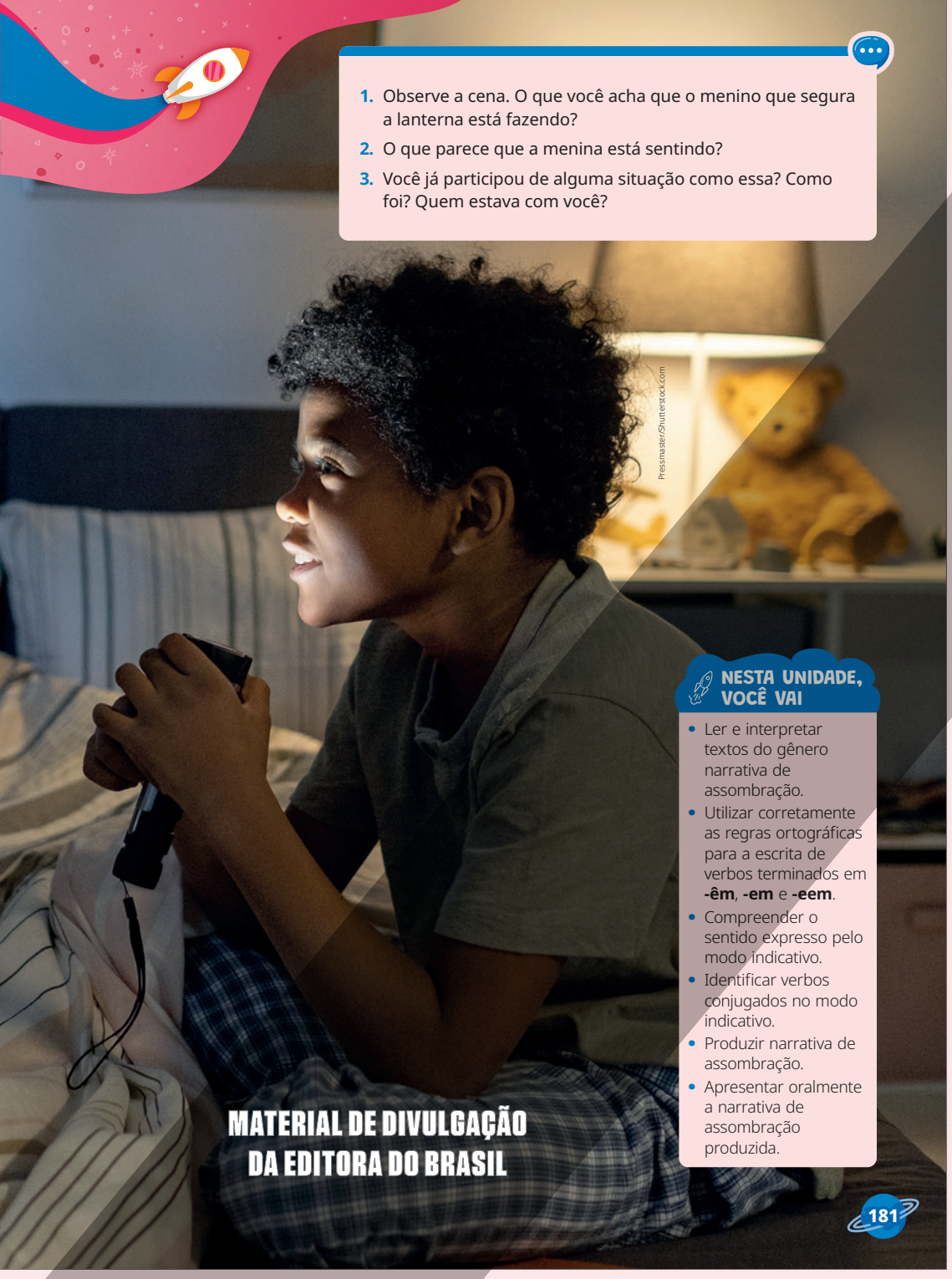
A leitura do texto "O baile do caixeiro-viajante" introduz elementos típicos da narrativa de assombração: local indefinido, tempo impreciso, personagens envoltos em mistério e um desfecho surpreendente. O texto é construído em versos e explora o ritmo da linguagem para criar suspense. A escuta atenta, a leitura expressiva e o debate sobre o que é dito e o que é sugerido são práticas essenciais nesse momento. Convide os estudantes a ler em voz alta, interpretar entonações e comentar os efeitos causados pelas palavras. Estimule-os a perceber que, no texto, o medo surge não apenas do que é contado, mas também daquilo que não se revela completamente.

A segunda parte da narrativa intensifica o clima de mistério, ao apresentar a revelação da identidade da personagem Marina e do vínculo entre a capa deixada no túmulo e o protagonista. É essencial conduzir a leitura de forma pausada e envolvente, permitindo que os estudantes antecipem hipóteses e sejam surpreendidos pelo desfecho.

Ao lado da leitura literária, a unidade também propõe o estudo do modo indicativo e da escrita de verbos terminados em **êm**, **em** e **eem**. Esses conteúdos são trabalhados de maneira contextualizada, valorizando o uso real da língua e sua função expressiva nas narrativas. Reforce com a turma como a escolha verbal influencia o tempo, o tom e o impacto daquilo que é narrado.

A culminância da unidade é a produção coletiva de uma narrativa de assombração, que será oralizada e registrada em um livro digital da turma. Essa proposta integra oralidade, escrita, escuta e colaboração. O planejamento da narrativa deve considerar os elementos do gênero: personagens misteriosos, clima sombrio, pistas e reviravoltas. Estimule a criação de enredos originais, mas coerentes, e oriente o grupo quanto à estrutura (situação inicial, conflito, clímax, desfecho). Durante os ensaios e a leitura, incentive a variação de voz, o uso do corpo e o domínio da cena como recursos de expressividade.

1. Observe a cena. O que você acha que o menino que segura a lanterna está fazendo?
2. O que parece que a menina está sentindo?
3. Você já participou de alguma situação como essa? Como foi? Quem estava com você?



Pressmaster/Shutterstock.com

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Ler e interpretar textos do gênero narrativa de assombração.
- Utilizar corretamente as regras ortográficas para a escrita de verbos terminados em **-êm**, **-em** e **-eem**.
- Compreender o sentido expresso pelo modo indicativo.
- Identificar verbos conjugados no modo indicativo.
- Produzir narrativa de assombração.
- Apresentar oralmente a narrativa de assombração produzida.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC
EF35LP15, EF35LP18

Orientações

A imagem que abre esta unidade introduz o clima de mistério e envolvimento típico das narrativas de assombração. O menino com a lanterna e a menina encolhida revelam uma cena que provoca a imaginação e desperta memórias nos estudantes. Observar a imagem, levantar hipóteses, partilhar experiências e escutar com atenção são práticas que desenvolvem competências fundamentais de leitura do mundo e dos afetos. Desde o início, os estudantes são convidados a opinar com base em percepções pessoais (**EF35LP15**) e a escutar atentamente os colegas, ampliando seu repertório de interpretações e fortalecendo a convivência respeitosa (**EF35LP18**).

1. Espera-se que os estudantes mencionem que o menino está contando uma história para a menina. Comente que o menino segura a lanterna não apenas para iluminar, mas para criar sombras e intensificar o efeito de medo. Incentive os estudantes a levantar hipóteses com base na linguagem corporal e no contexto. Estimule que compartilhem o que observam e justifiquem suas interpretações, desenvolvendo a habilidade de opinar com base em elementos visuais e outros aspectos (**EF35LP15**).
2. Peça que observem os detalhes da postura e da expressão da menina: os ombros contraídos, o olhar fixo. Esses sinais revelam sentimentos sugeridos por meio da imagem. Explique que interpretar gestos e emoções é também uma forma de escuta – não apenas ouvir com os ouvidos, mas com a atenção sensível (**EF35LP18**).
3. Eles estão em um quarto escuro, iluminado apenas por um abajur ao lado da cama e pela lanterna que o menino segura. Chame atenção para o espaço representado e pergunte por que foi criado assim. Explique que ambientes escuros são comuns em brincadeiras que envolvem a narração de histórias assustadoras. Incentive os estudantes a lembrar de experiências semelhantes e a relacionar o espaço ao clima da narrativa, estimulando o compartilhamento de pontos de vista (**EF35LP15**).

Medo de quê?

Sentir medo pode ser desconfortável: a perna treme, o coração dispara, e temos sensações que nem sabemos explicar. Mas falar sobre nossos medos é importante – e pode ser divertido! Siga as orientações do professor e comprove isso.



Camila Hortencio

Agora, conversem sobre as questões a seguir.

1. Como foi falar sobre medo? O que você sentiu ao conversar a respeito disso? 1. Resposta pessoal.
2. Há inúmeros filmes, peças teatrais e textos que dão medo. Por que você acha que as pessoas veem e leem essas histórias? 2. Resposta pessoal.
3. O texto que você lerá é uma narrativa de assombração e tem origem na tradição oral. Leia o quadro a seguir, que fala um pouco sobre ele. 3. Resposta pessoal.

> "O baile do caixeiro-viajante" é uma narrativa de assombração. Ela faz parte de outra narrativa principal, o romance *Minha querida assombração*. Na história, Paulo e seus filhos Francisco, Rita, Fernando e Luísa vão passar uma semana em uma fazenda no interior, na cidade fictícia de Três Córregos.
>
> Lá, a família é recebida pela dona da fazenda, dona Santina. Durante as noites, essa senhora conta à família casos de assombração (um por noite).
>
> O que você lerá agora é o penúltimo, o de sábado. Enquanto brincam durante o dia e ouvem casos à noite, a família vive a própria história de assombração e mistério.

- Como você acha que é essa história?
- Que sensações você acha que esse texto causará em você?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Essa atividade marca o momento de abertura sensível da unidade, propondo que os estudantes reflitam e conversem sobre o medo – um sentimento universal, muitas vezes silenciado, mas profundamente presente na vida cotidiana e nas narrativas ficcionais. Ao estimular essa escuta e expressão, promovemos um espaço seguro de compartilhamento e reconhecimento mútuo, favorecendo a construção de vínculos e a valorização da escuta atenta (**EF35LP18**), além do desenvolvimento da argumentação com base em experiências pessoais (**EF35LP15**).

Como proposta inicial, sugerimos uma dinâmica com fichas coloridas para mapear percepções e experiências da turma sobre o medo. Prepare com antecedência quatro cores distintas de cartolina ou papel: uma para **sim**, outra para **não**, uma terceira para **às vezes** e outra para **não sei**. Organize os estudantes em círculo e proponha perguntas como: "Você sente medo?", "Você já sentiu medo na escola?", "Costuma contar seus medos a alguém?", "Você acha que o medo pode nos proteger?". Após cada pergunta, os estudantes devem levantar a ficha correspondente. Ao final, analise coletivamente os resultados com a turma e, se necessário, atenda de forma individual estudantes que demonstrem precisar de apoio emocional.

Essa atividade não apenas contribui para a criação de um ambiente de escuta e acolhimento, como também sensibiliza os estudantes para a leitura que virá, convidando-os a enxergar o medo não só como algo a ser temido, mas também como elemento que move histórias, constrói climas narrativos e até diverte – especialmente quando mediado pela linguagem ficcional.

1. Espera-se que os estudantes percebam que todos sentem medo e que esse sentimento faz parte da natureza do ser humano e dos animais. Estimule os estudantes a falarem com liberdade sobre o que sentiram ao conversar sobre o tema. Valorize o compartilhamento de vivências e a percepção de que o medo pode unir, provocar empatia e gerar boas histórias. Reforce que expressar sentimentos fortalece a convivência e amplia a escuta mútua (**EF35LP18**).
2. Espera-se que percebam que sentir medo também pode ser fonte de diversão e entretenimento. Pergunte aos estudantes por que gostam de ver filmes ou ouvir histórias de medo. Incentive a turma a refletir sobre o que nos atrai nessas narrativas. A partir das respostas, destaque como o medo, quando vivenciado em ambientes seguros e mediados pela ficção, pode despertar interesse, curiosidade e até riso (**EF35LP15**).
3. É provável que indiquem que a história causará medo. Após apresentarem suas expectativas, diga que essa narrativa tem origem na tradição oral e será lida em dois momentos, com pausa para reflexões. Incentive-os a observar como o texto provoca sensações específicas e como o medo é construído com palavras. Após a leitura, retome a pergunta e proponha que comparem o que imaginaram antes com o que sentiram durante e depois da leitura. Esse movimento de antecipar e revisar impressões fortalece a autonomia leitora (**EF35LP15** e **EF35LP18**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP15**, **EF35LP18**

TEXTO 1

Narrativa de assombração – Parte 1

O baile do caixeiro-viajante

Sábado é dia de baile,
tanto na roça quanto na cidade.
Numa cidade pequena do interior
o baile é sempre um grande acontecimento.
Melhor situação para namorar
e para arranjar namorado não tem.
O sábado é um dia muito propício
para o nascimento de grandes amores.
Pois foi num baile de sábado que o moço de fora
apaixonou-se por uma donzela da terra.
Foi mais ou menos assim que aconteceu.

Leôncio, sim, era esse o seu nome,
conheço bem sua incrível história de amor.
Leôncio era um caixeiro-viajante da capital
e vinha à cidade uma vez por mês
prover de mercadorias as vendas do lugar.
Ia e voltava no mesmo dia,
mas houve algum problema com sua condução
e daquela vez ele teve que dormir na cidade.
Cidade pequena, sem muitos atrativos,
o que se poderia fazer à noite para distração?
Era dia de baile na cidade, um sábado especial,
e uma orquestra de fora tinha sido contratada.
O moço do hotel que servia o jantar comentou:
– Seu Leôncio, este baile o senhor não pode perder.
E não podia mesmo, mal sabia ele.
Leôncio mandou passar o terno e foi ao baile.
Gostava de dan[illegible] mas era tímido, **relutava** em tirar as moças

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reginaldo Prandi. *Minha querida assombração*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003. p. 102.

Contradança: nome genérico das danças do tipo quadrilha.

Orientações

O primeiro contato com o texto literário da unidade deve ser marcado por uma leitura sensível, envolvente e contextualizada. Trata-se de uma narrativa de assombração em versos, inspirada na tradição oral do interior paulista. Essa introdução poética ao universo do medo evoca memórias e resgata a prática de escutar histórias contadas à noite, em rodas familiares ou entre amigos. Antes da leitura, proponha uma breve conversa sobre como surgem e se mantêm essas histórias: quem as conta, em que momentos e com que intenção.

Convide os estudantes a antecipar sentidos com base no título e na apresentação do gênero. Estimule-os a formular hipóteses: "O que esperar de uma narrativa de assombração?, Como será essa história de amor e medo?". A ativação desses saberes prévios e o levantamento de expectativas são passos importantes para uma leitura ativa e crítica (**EF15LP02**).

Durante a leitura, explore a sonoridade dos versos. Leia o texto em voz alta, com ritmo e entonação. Depois, proponha que os estudantes leiam trechos em duplas ou pequenos grupos. Essa prática amplia a fluência e a autonomia leitora (**EF35LP01**). Ao final, conduza uma conversa breve sobre os sentimentos provocados pelo texto e os elementos que chamaram mais atenção, retomando o olhar para o gênero literário e suas marcas expressivas (**EF35LP21**).

Antes de iniciar a leitura, pergunte: "O que vocês acham que vai acontecer nessa história?, Que tipo de personagem esperam encontrar?, Esse tipo de título e ambientação lembra o quê?". Incentive-os a verbalizar hipóteses, apoiando-se no gênero, tema e no universo visual apresentado.

Após a leitura de cada estrofe, questione: "O que está acontecendo aqui?, Quem é esse personagem?, Por que ele ficou na cidade?. Essa pausa para checagem de sentido favorece a compreensão ativa do texto.

Após a leitura completa da primeira parte, pergunte: "O que mais chamou atenção na forma como a história foi contada?, O que vocês sentiram ao ouvir os versos?, Notaram como o autor cria o clima da narrativa com palavras simples, mas muito sugestivas?".

Essa etapa é fundamental para preparar os estudantes para a continuação da história e aprofundar a experiência estética e emocional com o texto.

Orientações

Esta página dá continuidade à leitura do poema narrativo e aprofunda a caracterização do protagonista e da atmosfera do baile. A linguagem em versos se mantém simples e fluida, permitindo ao estudante avançar na compreensão do enredo ao mesmo tempo que aprecia as escolhas expressivas do autor. O trecho é excelente para exercitar inferências, levantar hipóteses e observar como pequenos gestos, como deixar cair uma chave, podem assumir papel simbólico e narrativo. Incentive os estudantes a relerem os trechos que mais chamaram atenção, compartilhando impressões, dúvidas e sentimentos provocados pela leitura (**EF35LP21**).

A narradora insinua que algo marcante está prestes a acontecer. Retome com os estudantes a fala do moço do hotel – "Este baile o senhor não pode perder" – e a resposta narrativa: "E não podia mesmo, mal sabia ele". Pergunte: "O que esse 'mal sabia ele' nos antecipa?". Há um suspense discreto aqui, típico das narrativas de assombração. Estimule hipóteses sobre o que pode acontecer mais adiante. Essa antecipação de sentidos fortalece a leitura inferente (**EF15LP02**).

Leôncio ia embora, mas muda de ideia ao ver Marina entrar. Peça que localizem no texto os versos que revelam essa mudança. Pergunte: "Por que ele decide ficar?, O que há de especial nessa personagem misteriosa?". Reforce como os detalhes da narrativa – o nome revelado depois, a dança silenciosa – constroem o encantamento da cena e preparam o leitor para algo que ainda virá. Ajude-os a perceber como a estrutura do poema sustenta o ritmo e a emoção da narrativa (**EF35LP01**).

Marina deixa cair a chave, e Leôncio interpreta isso como um convite. Converse sobre o uso da palavra **deixa** e sua dupla função – literal (deixar cair a chave) e figurada (oportunidade, sinal para agir). Explique que isso é um recurso de ambiguidade, muito usado em textos literários. Pergunte: "Ele interpretou corretamente o gesto?", "Como vocês reagiriam?". Essa análise ajuda a desenvolver a sensibilidade para nuances de linguagem e intenções comunicativas (**EF35LP21**).

Por volta de meia-noite sentiu que chegava o sono
e pensou em se retirar.
Foi quando viu Marina entrar no salão.
Ficou sabendo depois que seu nome era Marina.
Marina chegou só e, ao entrar, passou junto a Leôncio.
Bem perto dele ela parou e se virou para trás.
– Oh! Deixei cair minha chave no chão.
Ela falava consigo mesma, distraída que estava,
mas para Leôncio, que tudo ouviu atentamente,
suas palavras funcionaram como uma **deixa**.
Ele se abaixou rapidamente, pegou a chave do chão
e a estendeu à sua dona.
Antes que ela dissesse qualquer coisa, ele falou:
– Pode agradecer com uma **contradança**, senhorita.
– Marina, meu nome é Marina. Sim, vamos dançar.
Dançaram aquela contradança e mais outra e outras mais.
Dançaram o resto da noite, até o baile terminar.
Parecia que os dois eram velhos parceiros de dança,
tão leves e tão graciosos eram seus passos.
Leôncio se sentia completamente enlevado,
como se o encontro com a bela dançarina
fosse um presente enviado pelo céu.
Presente que ele nem merecia, chegou a pensar.
Agradeceu à Providência ter permanecido na cidade.
Já nem queria ir embora no dia seguinte.
Em nenhum momento Marina fez menção de o deixar
para encontrar amigos ou conhecidos no salão.
Ele tinha a sensação de que ela fora ao baile só por ele,
de que era com ele que queria dançar a noite toda.
Não teria namorado, noivo, marido?
Muitas paixões chegam enquanto se dança.
Leôncio apaixonou-se por Marina ao dançar com ela.

Então, a orquestra tocou a música de encerramento
e o baile acabou, já era alta madrugada.
Leôncio insistiu em acompanhar a moça até sua casa.
Apesar [illegible] a companhia, era perto, iriam a pé.

Deixa: chance, oportunidade. Palavra que indica momento de entrar, falar ou agir em cena.
Relutar: resistir, recusar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Leôncio convida Marina para dançar uma **contradança**, e ela aceita. Apresente ou relembre brevemente o significado de **contradança** com os estudantes. Explore o simbolismo do convite à dança como um momento de encontro, aproximação e início de algo maior. Essa dança marcará o desenrolar da narrativa e terá peso no desfecho posterior. Estimule os estudantes a pensar na dança como linguagem do corpo e da emoção, elemento típico das histórias de época, mas também presente na cultura popular (**EF35LP01** e **EF15LP02**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP21**, **EF35LP23**, **EF35LP26**

Estava frio lá fora, uma fina garoa molhava as calçadas.
Na portaria do clube Leôncio pegou a capa
que tinha deixado ali guardada.
Ele tinha uma capa da qual nunca se separava.
Viaja a muitos lugares diferentes,
enfrentando os climas mais imprevisíveis.
A capa era sempre o abrigo garantido.
Leôncio ofereceu a capa à companheira
para que se protegesse do mau tempo.
– Para você não se resfriar, faz frio.
Ela aceitou, vestiu o sobretudo
e os dois foram andando pelas calçadas.
Caminhavam de mãos dadas, como namorados,
falavam pouco, só o essencial.
Próximo à saída da cidade,
a moça disse ao caixeiro-viajante:
– Despedimo-nos aqui.
E explicou por quê:
– Não fica bem você ir comigo até onde moro.
– Está bem, como quiser – ele consentiu.
Começando a despir o sobretudo, ela disse:
– Leve sua capa.
– Não, fique com ela. Está frio.
E completou:
– Depois você me devolve.
Era difícil para Leôncio deixar a moça ir,
mas havia a possibilidade do amanhã
e do futuro todo.
Ele propôs, com o coração na mão:
– Amanhã, às oito da noite, em frente à matriz?
Ela **assentiu** e o beijou.
A garoa fria tinha se transformado em densa neblina,
mal se vislumbrava a luz dos postes de iluminação.
O silêncio reinava soberano.
Um cão uivou ao longe.
Leôncio viu Marina desaparecer na **bruma** da madrugada.
Com as mãos no[illegible] viagem,
o caixeiro retornou [illegible]

Assentir: concordar.
Bruma: nevoeiro, neblina.
Retesado: esticado, tenso.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reginaldo Prandi. *Minha querida assombração*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003. p. 102-105.

Orientações

Neste trecho, a narrativa adquire um tom mais delicado e emocional, revelando o encantamento de Leôncio e aprofundando seu vínculo com Marina. É importante que os estudantes percebam como o texto constrói esse clima de envolvimento com escolhas poéticas e expressivas: a leveza da dança, a sensação de presente divino, a gratidão pela permanência na cidade. Trata-se de um momento em que a linguagem serve tanto para narrar quanto para emocionar. Incentive os estudantes a se colocarem no lugar do personagem, pensando nas emoções e intenções que aparecem nas entrelinhas (**EF35LP21**).

Leôncio valoriza muito a capa porque ela o protege em diferentes lugares e situações. Leia com a turma os versos que descrevem a capa. Discuta com eles o simbolismo desse objeto: a capa representa segurança, proteção, estabilidade – elementos que Leôncio associa à sua própria trajetória. Mesmo com esse apego, ele decide emprestá-la a Marina. Pergunte: "O que esse gesto revela sobre os sentimentos de Leôncio?". Incentive hipóteses: "Seria cuidado, encantamento, confiança?". Essa leitura interpretativa desenvolve a sensibilidade dos estudantes para gestos simbólicos na narrativa (**EF35LP01** e **EF15LP02**).

Leôncio quer saber mais sobre Marina porque está interessado nela e curioso sobre sua vida. Peça aos estudantes que releiam os versos em que ele se pergunta se ela teria namorado, marido, ou por que ela teria ido ao baile sozinha. Incentive-os a refletir sobre como a narrativa transmite essa curiosidade sem que o personagem fale diretamente com ela. Pergunte: "O que isso revela sobre Leôncio?". Esse tipo de análise ajuda a perceber a complexidade dos personagens e suas motivações internas (**EF35LP21**).

Leôncio se sente enlevado com a dança e não deseja mais ir embora. Explore a imagem da dança como linguagem dos corpos e início de uma aproximação afetiva. Questione: "Por que Leôncio muda de ideia sobre voltar para casa? Como a dança transforma sua percepção da noite e da personagem?". Incentive que façam conexões com experiências próprias – situações em que algo inesperado alterou completamente suas intenções (**EF35LP15** e **EF15LP02**).

Nesta cena de despedida, a narrativa alcança seu ponto mais sutil e misterioso.A ambientação descrita pelo narrador – com a neblina, o silêncio,a madrugada e o uivo de um cão – cria um clima de suspense típicodas narrativas de assombração, aindaque os personagens não demonstrem medo. Esse contraste entre o cenário e as ações dos personagens é um excelente ponto de discussão com a turma. Pergunte como o ambiente influencia a leitura do texto e que tipo de expectativa esse final desperta. e as ações dos personagens é um excelente ponto de discussão com a turma. Pergunte como o ambiente influencia a leitura do texto e que tipo de expectativa esse final desperta.

O glossário apresentado ao longo da leitura pode ser explorado como parte integrante da compreensão textual e como recurso para o enriquecimento do repertório linguístico dos estudantes. Em vez de tratar as palavras destacadas apenas como vocabulário isolado, oriente os estudantes a relacioná-las diretamente ao contexto em que aparecem na narrativa.

Antes de consultar os significados, incentive a leitura dos versos em que os termos surgem – como **bruma**, **retesado**, **contradança** e **deixa** – e peça que formulem hipóteses sobre seus sentidos, apoiando-se nas pistas oferecidas pelo texto. Esse movimento desenvolve a autonomia leitora e e estimula o uso de estratégias contextuais para compreensão de palavras novas (**EF35LP16**).

Orientações

O bloco de atividades desta página propõe uma retomada ativa da leitura e uma aproximação mais consciente dos estudantes com o texto literário. O foco está na construção de sentidos a partir do vocabulário, na percepção da forma poética da narrativa e na leitura inferente de elementos simbólicos. Essas propostas favorecem a ampliação do repertório, o desenvolvimento da autonomia leitora e o refinamento da escuta entre pares. Ao orientar essas atividades, valorize a expressão pessoal e a argumentação baseada no texto.

1. A atividade inicial convida os estudantes a identificarem, no próprio texto, palavras cujo significado não conhecem. Oriente-os a circular os termos durante uma nova leitura silenciosa e, depois, levantar hipóteses sobre os sentidos com base no contexto. Reforce a importância de usar os próprios conhecimentos e as pistas do texto para construir significados antes de recorrer ao dicionário. Após esse momento, promova uma checagem coletiva das palavras mais citadas e incentive a consulta ao glossário. Essa prática reforça o uso de estratégias de leitura autônoma e desenvolve habilidades de verificação e validação de hipóteses (**EF05LP22**).

2. Ao destacar a palavra **propício** no verso "O sábado é um dia muito propício para o nascimento de grandes amores", incentive a turma a pensar sobre o efeito dessa escolha no contexto da narrativa. Explore com os estudantes o sentido [illegible] e amplie a discussão com sinônimos possíveis, observando as diferenças de tom e estilo. A proposta de reescrita com substituição lexical é uma boa oportunidade para refletir sobre as escolhas de linguagem e como elas moldam o texto. Valorize tentativas que respeitem o sentido original e estimule a comparação entre versões. Essa atividade também favorece o desenvolvimento da precisão na produção escrita.

ESTUDO DO TEXTO

1. Circule, no texto, todas as palavras cujo significado você não conhece.

a) Escreva no caderno as palavras que você circulou, deduza o sentido delas pelo contexto e anote suas conclusões. 1.a) Resposta pessoal.

b) Consulte um dicionário para confirmar se suas deduções estão adequadas e corrija o que for necessário. 1.b) Resposta pessoal.

2. Releia o trecho a seguir.

O sábado é um dia muito propício
para o nascimento de grandes amores.

a) Com base na leitura desse trecho, o que é correto afirmar?

- [ ] Que outros dias não são propícios para o nascimento de grandes amores.
- [ ] Que sábado é o único dia propício para o nascimento de grandes amores.
- [X] Que outros dias podem ser propícios para o nascimento de grandes amores, mas sábado é o melhor.

b) Explique o significado da palavra **propício** e escreva uma frase com ela.

2.b) A palavra **propício** significa "favorável". Sugestão de frase: O baile foi um momento propício para Leôncio.

c) Reescreva a frase na qual a palavra **propício** aparece e troque pela expressão que você apresentou na resposta da questão anterior. Observe a organização dos elementos e, se necessário, faça alterações.

2.c) Sugestão de frase: Sábado é um dia favorável para o nascimento de grandes amores.

3. Ao longo da leitura, você percebeu que o caixeiro-viajante tinha uma capa da qual não se separava. Por que ele gostava tanto desse objeto?

3. Porque, com essa capa, ele enfrentava os climas mais inesperados e difíceis.



Roberto Weigand

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

3. Para interpretar o valor simbólico da capa de Leôncio, incentive os estudantes a relembrarem momentos da narrativa em que esse objeto aparece. Questione: "Que função a capa tem na vida do personagem?", "O que revela o fato de ele emprestá-la a Marina?". Estimule hipóteses e valorize interpretações que considerem aspectos emocionais, simbólicos e literários. A leitura inferente aqui contribui para ampliar a compreensão de que objetos em textos literários podem carregar sentidos que ultrapassam sua função prática (**EF35LP04**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP06, **EF35LP04**, **EF35LP18**, **EF35LP23**, **EF05LP22**

4. "O baile do caixeiro-viajante" foi escrito em prosa ou verso? Justifique sua resposta.

4. O trecho selecionado da narrativa (Parte 1) foi escrito em verso. Espera-se que os estudantes justifiquem a resposta apontando as quebras de linha do texto.

5. O que faz um caixeiro-viajante?

a) [X] É um profissional que vende produtos de cidade em cidade.

b) [ ] É um profissional que viaja para fazer caixões sob encomenda.

6. Escolha a melhor opção que descreve o encontro de Leôncio e Marina.

a) [ ] Marina vai em direção a Leôncio e o convida para dançar, pois ele é novo na cidade.

b) [X] Leôncio já estava no baile quando Marina chegou e o rapaz a ajuda ao apanhar a chave que caiu.

c) [ ] Marina deixa a chave cair de propósito para fazer com que o rapaz venha falar com ela.

7. Como Leôncio se sentiu ao conhecer Marina?

7. Ele ficou muito feliz. Pensou que Marina era um presente que ele não merecia e apaixonou-se por ela.

8. Onde acontece a história do caixeiro-viajante?

8. Em uma pequena cidade do interior.

9. Quando se passa a primeira parte da história?

9. Em um sábado à noite.



Roberto Weigand

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

4. A atividade que discute a forma do texto oferece um momento importante para a retomada de conceitos literários já trabalhados. Peça que os estudantes observem a estrutura do texto e identifiquem suas marcas poéticas: versos, ritmo, pausas. Retome o conceito de poema narrativo e incentive a comparação com textos em prosa e com outras experiências de leitura. Reforce que a escolha do verso pelo autor tem função estilística e narrativa, criando uma atmosfera distinta dentro da obra da qual o texto faz parte (**EF35LP04**).

5. A atividade busca verificar se os estudantes compreenderam quem é o caixeiro-viajante, personagem-título do texto. Justifique com a turma que, no texto, Leôncio viaja periodicamente à cidade para oferecer mercadorias às vendas locais, ou seja, ele leva produtos da capital para o interior – uma característica típica desse tipo de comerciante.

6. Retome com os estudantes o trecho da narrativa em que Marina entra no salão, passa por Leôncio e deixa cair a chave. A partir disso, ocorre o primeiro contato entre os dois. É importante reforçar que esse encontro não é planejado, nem provocado diretamente por ela, como sugerem as demais opções.

7. Aqui, os estudantes devem interpretar o estado emocional de Leôncio. Ele se sente enlevado, encantado e profundamente tocado pelo encontro com Marina. No texto, ele a vê como um "presente enviado pelo céu" e agradece à Providência por ter permanecido na cidade. Incentive os estudantes a localizarem essas expressões e a interpretarem o sentido simbólico por trás delas.

8. A ambientação da narrativa não é apenas um dado informativo: ela contribui para a criação do clima típico das histórias de assombração. Converse com os estudantes sobre o papel do espaço na construção da atmosfera narrativa.

9. A informação sobre quando se passa a primeira parte da história é dada já nos primeiros versos e se confirma ao longo do texto. Aproveite para explorar com a turma como o tempo contribui para o suspense e o romantismo da cena – noite, música, expectativa.

Orientações

As atividades desta página têm como foco a reconstrução do enredo, a identificação de informações explícitas e a leitura inferente de ações e sentimentos dos personagens. Os estudantes são levados a recuperar fatos, organizar acontecimentos e refletir sobre o modo como a narrativa foi construída, o que contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora e da análise de sentidos (**EF35LP04**).

10. Estimule os estudantes a relerem os trechos em que os personagens aparecem e observarem como cada um contribui para o desenvolvimento da história. O cão, apesar de não interagir diretamente com os personagens, ajuda a compor o clima de mistério.

11. Explique que a causa para a permanência de Leôncio na cidade, que deve ser recuperada pelos estudantes, foi o que possibilitou toda a sequência da narrativa.

12. a) Nesta última atividade, os estudantes devem reunir as informações disponíveis sobre Marina. Incentive que voltem ao texto e anotem o que se sabe: ela estava distraída, caminhava sozinha, morava perto do local do baile e não falou muito. Aproveite para destacar que o mistério em torno da personagem é parte importante da construção do suspense – nem tudo será revelado de imediato.

12. b) O objetivo da atividade é levar os estudantes a localizar informações textuais específicas. Releia o trecho com a turma e [illegible] que o texto sugere a solidão de Marina por meio da ausência de outras referências e da forma como se movimenta no espaço narrativo.

13. Essa pergunta ajuda a evidenciar a característica do gênero assombração: a presença de poucos detalhes sobre tempo, espaço e personagens, o que é intencional. Explique que o suspense e o mistério, nesses textos, são criados justamente pelas lacunas. Aproveite para retomar o quadro explicativo e discutir como a imprecisão contribui para a ambientação típica do gênero (**EF35LP04**). Estimule os estudantes a perceberem que, muitas vezes, o que o texto não diz também comunica.

10. Quem são os personagens que apareceram na primeira parte da narrativa de assombração?

10. Leôncio, "o moço do hotel", Marina e o cão que "uivou ao longe".

11. De acordo com dona Santina, que é a narradora da história de assombração, sempre que Leôncio visitava a cidade, ele ia e voltava no mesmo dia.

Por que dessa vez ele ficou para passar a noite?

11. Ele ficou na cidade porque houve um problema com sua condução.

12. Em relação à personagem Marina, responda às perguntas a seguir.

a) Quais informações são dadas a respeito dela?

12. a) Não há muitas informações sobre Marina. Sabe-se apenas que ela estava distraída, era bela, morava perto do local do baile e estava sozinha.

b) Qual trecho da narrativa indica que Marina estava sozinha?

12.b) A narradora afirma no texto que: "Em nenhum momento Marina fez menção de o deixar para encontrar amigos ou conhecidos no salão".

13. Você conseguiu encontrar muitos detalhes para responder às atividades **8** a **12**? Por quê?

13. Não, porque não há muitos detalhes na narrativa.

Em narrativas de assombração, muitas informações não são dadas ou são apresentadas sem precisão: "uma cidade", "um sábado", "o moço do hotel" etc.

Além disso, geralmente há ao menos um personagem desconhecido, misterioso, do [illegible] pouco ou nada se sabe.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

188

14. Releia o trecho a seguir.

A garoa fria tinha se transformado em densa neblina,
mal se vislumbrava a luz dos postes de iluminação.
O silêncio reinava soberano.
Um cão uivou ao longe.
Leôncio viu Marina desaparecer na bruma da madrugada.

Faça um desenho de como você imagina essa cena.

15. Considerando as respostas que você deu às atividades, o quadro da página anterior e o desenho que fez, complete as frases com as palavras dadas.

medo • atmosfera • forma • expectativa

Em uma narrativa de assombração, a _____ de apresentar lugar, tempo e personagens cria a _____ de mistério e provoca a sensação de _____ e _____.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As atividades desta página convidam os estudantes a refletirem sobre as lacunas do texto, o mistério característico do gênero e o impacto das imagens evocadas pela linguagem literária. O foco está em desenvolver a leitura inferente, a sensibilidade estética e a interpretação simbólica. Ao mesmo tempo, a proposta de desenho amplia as possibilidades de expressão dos estudantes, articulando linguagem verbal e visual.

14. A atividade propõe a releitura de um trecho especialmente sensorial e simbólico da narrativa, seguida de uma proposta de expressão artística. Leia os versos com entonação pausada, destacando as palavras que despertam sensações visuais, auditivas e táteis: **garoa**, **neblina**, **bruma**, **uivo**, **silêncio**. Pergunte à turma: "O que vocês veem, ouvem ou sentem quando leem essa cena?". Incentive diferentes leituras da imagem construída pelas palavras e valorize a imaginação.

Na sequência, peça que façam um desenho representando como visualizaram esse momento. Lembre-os de que não há uma única resposta certa – cada representação será única, pois a literatura toca cada leitor de maneira diferente. Após a produção, convide-os a partilhar suas imagens, explicando o que decidiram destacar ou omitir. Essa atividade desenvolve a capacidade de tradução simbólica e criativa da linguagem verbal para a visual, além de estimular a empatia e a escuta estética entre os colegas.

15. Essa atividade convida os estudantes a refletirem sobre a estrutura e os efeitos típicos da narrativa de assombração. Oriente-os a reler as atividades anteriores, o boxe azul da página 188 e a cena desenhada para pensar sobre como os elementos narrativos (tempo, espaço, personagens) constroem o clima da história. As palavras indicadas devem ser utilizadas para completar as lacunas. Explique que a **forma** de apresentar os acontecimentos influencia diretamente na **atmosfera** criada no texto, e que essa atmosfera desperta **medo** e **expectativa** no leitor. Valorize a construção coletiva do raciocínio antes da finalização individual do item.

Orientações

Nesta página, os estudantes iniciam um novo texto literário, agora em prosa, com forte carga descritiva e sensorial. A proposta é preparar a turma para a leitura expressiva de um texto que evoca memórias afetivas da infância. A atividade propõe tanto a reflexão crítica quanto o desenvolvimento da fluência e da escuta atenta (**EF35LP04**, **EF15LP06**).

16. A atividade de leitura em voz alta tem como objetivo desenvolver a fluência, a expressividade e a atenção à pontuação e ao ritmo do texto. Antes da leitura coletiva, proponha uma leitura silenciosa e pausada, incentivando os estudantes a sublinharem palavras ou trechos que julguem mais importantes ou difíceis de entoar. Você pode dividir o texto em partes e realizar a leitura em grupos, revezando os leitores. Após a leitura, promova uma breve conversa sobre o que mais chamou atenção: o cheiro da oficina, a relação com o avô, a imaginação diante da madeira. Essa escuta sensível contribui para ampliar a compreensão do texto e para desenvolver a oralidade de maneira significativa e envolvente (**EF15LP06**).

Explique também que esse novo texto tem outro tom e outra intenção: em vez do mistério e da tensão da narrativa anterior, aqui temos a memória afetiva de uma infância criativa, cheia de liberdade e imaginação. Incentive os estudantes a perceberem como os sentidos (cheiro, toque, imagens) são evocados pela linguagem e como isso enriquece a experiência do leitor.

Atividade para avaliação formativa

16. Antes de encaminhar a leitura, disponibilize um tempo de preparação para que os estudantes leiam o texto individualmente. Peça que deem especial atenção à pronúncia das palavras, observem a sonoridade delas e seu significado no contexto de uso. Se necessário, disponibilize dicionários, pois é importante que conheçam o significado das palavras na hora de ler em voz alta.

Eles devem ficar atentos também às partes do texto. Estimule-os a fazer uma pausa "dramática" no momento certo. Além disso, devem ter cuidado com a velocidade da leitura, que não pode ser nem rápida demais nem lenta demais. Passe entre as mesas para ouvir alguns trechos e indicar melhorias.

Após a preparação, você pode encaminhar a atividade de duas formas: individualmente, com os estudantes indo até você, ou cada um no seu lugar. No primeiro caso, explique a eles que devem ler o texto em voz alta e esclareça as orientações e a importância da atividade. Tenha um objeto para medir o tempo de leitura, mas não deixe que os estudantes percebam, porque pode afetar a tranquilidade (e o desempenho) do leitor. O importante é que todos leiam e que você faça anotações sobre o desempenho de cada um para comparações entre a atuação individual e a coletiva.

A outra maneira é pedir a cada um que leia da própria mesa. Peça aos demais que fiquem em silêncio para não atrapalhar o colega. É importante que o estudante leia o texto, caso queira escolher outra opção é necessário observar a linguagem, considerando a maturidade leitora dos estudantes. O importante é que todos leiam e que você faça anotações sobre o desempenho de cada um para comparações entre a atuação individual e a coletiva.

16. O texto a seguir é para leitura em voz alta. Prepare-se lendo-o silenciosamente, com atenção, observando a pronúncia das palavras, a pontuação e o ritmo.

Oficina de marceneiro, lugar mágico

[...]

Estávamos de férias. Era quando vovô passava o tempo a nos fazer brinquedos com as sobras de madeira. Calados, olhando uns para os outros, como que perguntando: "O que foi? Quem foi?". Fiquei aflito, sabia que tinha feito alguma coisa ruim. Mas será que tão ruim?

Adorava meu avô José, marceneiro, pai do meu pai. Tinha seu barracão nos fundos da casa. Lugar mágico que cheirava a madeira, cola, verniz, serragem, [...] óleo de máquina. Na hora de brincar, meus primos e eu corríamos à oficina para ver se havia um pedaço de madeira sobrando, um toquinho, tábuas, pedaços de ripa e de caibro, restos de madeira que vovô usava ao fazer móveis. Qualquer pau que pudesse se passar por locomotiva, caminhão, cavalo, elefante, casa, estação, posto de gasolina, igreja, chafariz. Eu olhava para a madeira e sabia: esta é a casa do médico, aquela a delegacia, essa outra era uma carroça; a tábua pode ser armazém; o toco maior, a igreja. Era só pensar "Este pau é vagão, casa, homem, bicho, locomotiva, avião", e depois virava aquilo que a gente queria.

Ignácio de Loyola Brandão. *Os olhos cegos dos cavalos loucos*. São Paulo: Moderna, 2014. p. 15-16, 18-19.



K-FK/Shutterstock.com

Local de trabalho de um marceneiro.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

190

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

Imagine uma pessoa descobrir que em sua casa há um portal que leva para um mundo secreto, bem parecido com o lugar onde ela vive, com as mesmas pessoas e os mesmos lugares, mas com características assustadoras. É o que acontece com Coraline, personagem do filme sobre o qual trata a resenha a seguir.

CRÍTICA: CORALINE E O MUNDO SECRETO

Equipe do Portal *— 25 de agosto de 2024*

"Coraline e o Mundo Secreto" (2009) é uma animação em **stop-motion** que virou um clássico moderno do cinema. [...]

Stop-motion: técnica de animação que consiste em apresentar sequência de fotografias e movimentar pequenos objetos.

O enredo segue Coraline Jones, uma menina que se muda para uma nova casa e encontra uma porta secreta que a leva para um mundo paralelo. Esse outro lugar parece ser uma versão idealizada de sua vida real, com pais mais atenciosos e um ambiente mais vibrante. No entanto, o encantamento inicial logo dá espaço ao terror, à medida que Coraline percebe que esse universo alternativo esconde segredos sombrios, personificados pela figura da "Outra Mãe".

Apesar de ser uma animação infantil, o filme surpreende ao apresentar temas complexos de forma acessível e envolvente, mesmo com sua classificação. A solidão e insatisfação são [retratadas] em Coraline por meio das lentes de uma criança que se vê em um mundo idealizado que só mostra sua verdadeira face uma vez que contestado. Tal qual uma fábula, aprendemos com o filme que a vida e o mundo perfeito não existem, mas nem por isso devemos deixar de seguir em frente com coragem em busca das coisas as quais acreditamos valer a pena. Coraline também ensina os perigos de se confiar em estranhos, por mais amigáveis que [aparentem] ser, e mostra como as pessoas não são aquilo que se apresentam.

[...]

Acervo editora

Davi Magalhães e Luana Bentes. Crítica: Coraline e o Mundo Secreto. *Portal ESPM Jornalismo*, São Paulo, 25 ago. 2025. Disponível em: https://jornalismorio.espm.br/cinemajornalismo/critica-coraline-e-o-mundo-secreto/. Acesso em: 29 ago. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Neste momento da unidade, os estudantes entram em contato com um novo gênero textual: a crítica de cinema. Trata-se de um texto opinativo que tem como objetivo apresentar uma avaliação argumentada sobre uma obra audiovisual. A leitura desse texto convida os estudantes a perceberem como o autor organiza suas opiniões, usa argumentos para justificá-las e estabelece uma relação com o público, utilizando uma linguagem acessível e direta (**EF35LP06**, **EF35LP08**).

Ao final, comente que a crítica é um gênero importante da vida pública porque circula em *sites*, revistas e redes sociais, influenciando decisões, opiniões e debates. Estimular a leitura crítica desse tipo de texto amplia a capacidade dos estudantes de argumentar, interpretar diferentes pontos de vista e participar de forma ativa e reflexiva da cultura em que estão inseridos.

Orientações

Ao final da página, inicia-se a leitura de uma **resenha teatral** que se afasta do tom da crítica anterior, adotando uma abordagem mais leve, com foco na recepção do público. No texto há alguns desvios da norma padrão,isso se deve, provavelmente, à tentativa de aproximar a linguagem do registro coloquial da língua, em razão de se tratar de um texto veiculado por uma rádio FM. Apresente brevemente o novo texto como uma resenha jornalística sobre uma peça de teatro adaptada para crianças e que mistura humor e medo de forma lúdica. Pergunte: "O que parece ser mais valorizado aqui, a crítica técnica ou a reação do público?". Explique que esse texto opinativo tem foco na experiência dos espectadores e na proposta inclusiva e acolhedora da adaptação. Isso oferece contraste com a crítica anterior, ampliando a compreensão sobre os diferentes enfoques possíveis em textos do mesmo gênero.

1. Destaque com os estudantes que o primeiro parágrafo mostra um resumo do produto cultural para aproximar o leitor do filme, caso ele não o conheça. Neste momento, não convém explorar o gênero textual resenha com todas as suas características, pois na próxima unidade deste volume haverá uma unidade tratando com mais detalhes sobre ele.
2. Comente com os estudantes que ao afirmar que o filme surpreende, em um primeiro momento não se trata de uma opinião. Porém, ao dizer que ele desenvolve o tema de forma "acessível e envolvente", já há uma avaliação positiva. Por isso é importante que eles identifiquem a opinião e os argumentos empregados para defendê-la.
3. O autor do texto compara o filme com a fábula porque, assim como esse gênero textual, no filme em análise também há algumas lições que o espectador poderá aprender. Além da possibilidade apresentada na alternativa **c**, é possível explorar a ideia de que o filme possibilita uma reflexão sobre não confiar em estranhos, algo importante para a segurança das crianças. É possível questionar se eles já receberam esse tipo de orientação em casa, de seus responsáveis, e como eles agem com pessoas que não conhecem.

1. Qual é a função do segundo parágrafo do texto?

1. Esse parágrafo mostra um resumo da obra para aproximar leitor e filme, caso o leitor não o conheça.

2. Os autores apresentam uma opinião positiva ou negativa sobre o filme? Que argumentos eles usam para defendê-la?

2. Os autores apresentam uma opinião positiva sobre o filme. Eles argumentam que o filme aborda "temas complexos de forma acessível e envolvente".

3. Ao longo do texto, os autores afirmam que o filme se parece com uma fábula porque

a) ( ) apresenta animais como personagens.

b) ( ) no final o autor apresenta uma "moral da história".

c) (X) ensina lições importantes, como seguir em busca do que acreditamos.

O texto a seguir trata de como o público reagiu ao assistir a uma peça adaptada para o público infantil.

A CASINHA DO TERROR – UMA COMÉDIA NÃO SÓ PARA CRIANÇAS

A adaptação da peça "A Casa do Terror" encantou o público no Teatro Lala.

A versão adaptada por João Luiz Fiani de um de seus maiores sucessos – A Casa do Terror – foi criada com o intuito de entreter as crianças que se faziam muito presentes nas exibições da peça original, que está em cartaz há 30 anos em Curitiba.

O espetáculo, apesar de ter sido escrito para crianças, também arrancou risadas de muitos adultos. Clodoaldo, de 48 anos, tem síndrome de Down e conta que amou a peça, principalmente a parte em que a amizade é ressaltada, e que diferentemente da Casa do Terror, à qual já tinha tentado assistir anteriormente, essa não lhe deu medo e o fez rir bastante.

Acervo editora

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP06, EF35LP08, EF05LP20

A linguagem regional e referências à capital paranaense [fizeram] o público presente se sentir representado. Além disso, a utilização de trechos musicais, gírias atuais e infantis [dá] um toque de humor e sensibilidade na apresentação.

"A Casinha do Terror", apesar de ter caráter cômico, também traz lições importantes para as crianças que o assistem, como a amizade, a busca por quem você quer ser, relações parentais e respeito.

"Foi bem legal eles falarem sobre a pessoa buscar ser quem ela é, conversar com os pais sobre quem ela quer ser e não só aceitar o que os pais falam, ou ficar repetindo uma tradição de família que na verdade não os representa", afirma Marcela, amante de teatro e ávida frequentadora do Festival.

Serviço:
A Casinha do Terror
Próxima sessão: 06/04 às 17:00 h
Local: Teatro Lala Schneider – Sala Odelair Rodrigues, Rua Treze de Maio, 629, Centro
Classificação: Livre
Gênero: Infantil

Acervo editora

A casinha do Terror – Uma comédia não só para crianças. *Rádio Bandnews*, Curitiba, 1 abr. 2025. Disponível em: https://bandnewsfmcuritiba.com/a-casinha-do-terror-uma-comedia-nao-so-para-criancas/. Acesso em: 11 abr. 2025.

4. Qual é o fato apresentado na notícia, com quem e onde ele ocorre?

4. O fato apresentado é uma peça infantil de terror, adaptada por João Luiz Fiani, e acontece em Curitiba.

5. Sublinhe no texto o trecho que mostra por que o público gostou tanto da peça "A casa do terror". 5. Resposta no texto.

6. Qual é a função dos trechos entre aspas no texto?

a) ☐ Eles destacam os argumentos do autor da notícia.

b) ☒ Eles marcam as falas das pessoas ouvidas pelo jornalista.

c) ☐ Eles mostram para o leitor uma descrição da peça apresentada.

7. O intertítulo "serviço" apresenta informações sobre o espetáculo noticiado. Qual é sua função?

7. O trecho apresenta informações importantes para quem vai assistir à peça, como o teatro, endereço, dia [illegible] da peça e do seu gênero.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, os estudantes aprofundam a leitura da notícia sobre a peça teatral *A Casinha do Terror*, explorando as informações principais, a estrutura do texto e os efeitos da linguagem. O foco está no reconhecimento de elementos típicos do gênero notícia cultural e na relação entre fatos, falas de fontes e informações de serviço. A leitura desse tipo de texto ajuda os estudantes a compreenderem como se organizam textos jornalísticos informativos, com destaque para eventos culturais (**EF35LP06**, **EF35LP08**).

4. Antes de pedir a resposta, leia novamente com a turma o início da notícia, destacando os elementos básicos da estrutura jornalística: o que aconteceu, quem está envolvido, quando e onde. Isso ajuda os estudantes a perceberem a objetividade e clareza características do gênero.

5. Explique que a identificação cultural com a peça gera proximidade e engajamento do público, especialmente quando ele se vê representado na linguagem e nas situações. Valorize a percepção de que a forma como a história é contada interfere diretamente na recepção do público.

6. Explique aos estudantes que, em notícias e reportagens, é comum o uso de depoimentos para validar informações ou ilustrar opiniões. O uso das aspas dá credibilidade e humaniza o conteúdo, trazendo relatos de quem vivenciou o evento. Releia o depoimento de Marcela com a turma e pergunte: "Como esse relato contribui para a matéria?".

7. O "serviço" é um recurso típico de matérias culturais e informativas. Ele apresenta dados objetivos sobre o evento noticiado, como local, data, horário, classificação etária e tipo de espetáculo. Reforce que, apesar de curto, esse trecho é essencial para o público e deve ser lido com atenção. Pergunte: "Onde mais costumamos ver esse tipo de informação?". Essa comparação pode incluir cartazes, *sites*, redes sociais e panfletos de divulgação cultural.

Ao final da leitura, proponha uma breve conversa sobre como diferentes tipos de textos – crítica, resenha e notícia – abordam as manifestações artísticas de forma distinta. Essa comparação contribui para o desenvolvimento da leitura crítica e da consciência sobre os usos sociais da linguagem.

Orientações

1 a 5. Convide os estudantes a observarem as capas dos livros: cores, ilustrações, palavras. Depois, solicite que leiam em voz alta os títulos e chame a atenção deles para os verbos terminados em **-êm** e **-eem**. Ressalte o título da seção e pergunte se já viram palavras grafadas dessa forma (**-êm** e **-eem**). Escreva na lousa uma lista com quatro palavras, duas com cada terminação, e discuta com eles se elas indicam singular ou plural.

Atividades complementares

Escreva na lousa o título do livro *Só não vê quem não quer,* de Sílvia Zats (Companhia das Letrinhas). Depois, proponha aos estudantes as questões a seguir.

1. Além do verbo "quer", qual outro verbo encontramos no título do livro?
   Vê.
2. Qual é o sujeito desse verbo, ou seja, quem é que não vê?
   "Quem não quer".
3. Observe a escrita do verbo: ele está ou não acentuado?
   Está.

Escreva na lousa o título de outro livro: *Aquilo que os olhos veem ou O Adamastor*, de Manuel António Pina (Porto Editora). Em seguida, peça que respondam às questões:

1. Que verbo está presente no título?
   Veem.
2. O sujeito desse verbo está no singular ou no plural?
   No plural.
3. Observe a escrita do verbo: ele está ou não acentuado?
   Não.

O objetivo desta atividade é ampliar a discussão sobre as diferenças entre os verbos **vir** e **ver**. Chame a atenção dos estudantes para a formação do plural desses verbos.

Verbo *dar*

Conjugado na 3ª pessoa do presente do subjuntivo, o verbo **dar** também não recebe acento gráfico. Contudo, optamos por não abordá-lo aqui porque o modo subjuntivo não é trabalhado nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

ESTUDO DA ESCRITA

Uso de -êm, -em e -eem

1. Veja a capa do livro e converse com os colegas e o professor.

a) Qual é o título do livro? 1.a) De onde vêm os nomes?

b) Como ficaria o título no singular? Faça as mudanças necessárias para que a concordância verbal fique correta.

1.b) De onde vem o nome?

c) O que diferencia o verbo no singular do verbo no plural?

1.c) O acento circunflexo.

d) Qual é a forma infinitiva do verbo que você escreveu?

1.d) Vir.



Editora Companhia Nacional

Capa do livro *De onde vêm os nomes?*, de Ilan Brenman.

2. Escreva no caderno duas orações com a forma verbal **vem** e duas orações com a forma verbal **vêm**.

3. Agora, preencha as lacunas.

Quando o verbo **vir** está na 3ª pessoa do plural, recebe acento circunflexo.

Quando está na 3ª pessoa do singular, não deve ser acentuado.

4. Leia o título deste outro livro.

a) Escreva os verbos do título.

4. a) **Leem** e **sente**.

b) Na resposta anterior, circule o verbo que está no plural e sublinhe o que está no singular. 4. b) Resposta na reprodução da capa do livro.

c) Esses verbos estão na:

( ) 1ª pessoa. (X) 3ª pessoa.

d) Qual é a forma infinitiva desses verbos?

4. d) **Ler** e **sentir**.



Editora Jaguatirica

Capa de *O que os olhos leem, o coração sente*, de Ana Luiza Novis.

5. Complete as lacunas de acordo com o que você observou nas atividades anteriores.

Na 3ª pessoa do plural (eles), o verbo **ler**, assim como **crer** e **ver**, termina em -eem (sem acento gráfico).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01

TEXTO 2

Narrativa de assombração – Parte 2

1. Agora, você lerá a continuação do **Texto 1**. Como será que termina a história do caixeiro-viajante Leôncio e da misteriosa Marina?

O baile do caixeiro-viajante

O dia seguinte foi de grande ansiedade,
mas finalmente a noite chegou para Leôncio.
Muito antes da hora marcada
lá estava ele em frente à igreja esperando por Marina.
Só quando o relógio da matriz bateu doze badaladas
Leôncio aceitou com tristeza que ela não viria mais.
Temeu que alguma coisa grave tivesse acontecido.
Tinha certeza de que ela gostara dele
tanto quanto ele gostara dela.
Alguma coisa grave teria acontecido.
Ele ia descobrir.

Era tarde e só restava ir dormir,
mas na manhã seguinte, mal se levantou,
já foi perguntando pela moça.
Na rua, no largo da matriz, em todo lugar,
interrogava sobre a moça, e nada.
Estranhamente ninguém sabia dizer quem era ela.
Numa cidade pequena todo mundo se conhece,
todos sabem da vida de todos,
todos se controlam, vigiam-se uns aos outros.
A fofoca é cultivada como se fosse uma obrigação,
como se representasse um dever cívico.
Uma linda moça da cidade vai ao baile desacompanhada,
dança a noite toda com um desconhecido
e ninguém sabe quem ela é?
Ele continuou perguntando por sua dançarina.
Foi aos armazéns e lojas que tinha como clientes,
descrevia a [illegible]
e ninguém sabia dizer como era a donzela.
– Aquela com quem dancei ontem a noite toda.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, os estudantes retomam a leitura da narrativa de assombração iniciada anteriormente, agora em sua segunda parte. O texto, apresentado em versos, atinge aqui seu clímax e desfecho, intensificando o suspense e revelando a frustração do personagem diante do desaparecimento de Marina. O trabalho com esta página tem como objetivo promover a fluência leitora, a leitura inferente e a escuta sensível de textos literários (**EF35LP01**, **EF35LP21**).

Inicie propondo aos estudantes que releiam o título e o enunciado e façam hipóteses sobre o que pode ter acontecido com Leôncio e Marina. Incentive que resgatem elementos da primeira parte da história e antecipem o possível desfecho com base nas pistas já dadas (**EF35LP21**). Valorize todas as hipóteses e incentive o uso do texto anterior como apoio para a formulação das ideias.

Em seguida, proponha uma leitura silenciosa do texto. Esse momento de leitura individual favorece a autonomia e a construção de sentido com base no ritmo do próprio leitor (**EF35LP01**). Depois, faça a leitura em voz alta para a turma, com atenção à entonação, ritmo e pausas. Dê ênfase aos trechos que marcam a ansiedade, o suspense e o desânimo do personagem. Essa leitura-modelo contribui para o desenvolvimento da fluência leitora e da expressividade na escuta (**EF35LP01**).

Depois da leitura, conduza uma conversa interpretativa. Pergunte: "Por que Leôncio continua esperando por Marina mesmo após as doze badaladas?, Que sentimentos ele demonstra?, Quais pistas o texto oferece sobre a possível identidade da moça?". Incentive que os estudantes sustentem suas interpretações com base em trechos do texto, promovendo a leitura inferente (**EF35LP21**).

Ao analisar a passagem em que Leôncio percorre a cidade procurando por Marina, chame a atenção para o contexto de cidade pequena descrito no poema. Pergunte: "Por que é estranho que ninguém saiba quem ela é?, O que isso sugere?". Essa análise favorece a reflexão sobre os efeitos de sentido criados pela ambientação e pela escolha dos detalhes narrativos (**EF35LP21**).

Aproveite também para discutir com os estudantes o efeito provocado pela repetição de que "ninguém sabia dizer quem era ela". Pergunte: "Como essa repetição contribui para o mistério da história?". Essa é uma oportunidade para explorar os recursos expressivos do texto literário e sua função estética, estimulando a apreciação crítica da linguagem (**EF35LP21**).

Finalize a atividade retomando as emoções de Leôncio no fim do texto. Pergunte: "Como ele se sente?, Que sensação fica no leitor?, O que esse final sugere?". Estimule os estudantes a expressarem suas impressões pessoais, valorizando interpretações diversas que estejam fundamentadas na leitura (**EF35LP21**).

Ninguém tinha visto.
Desanimado, voltou para sua hospedagem.
Então um velho se apresentou,
era um empregado do hotel,
empregado que Leôncio nunca tinha visto,
nem nessa nem em outras estadas na cidade.
Era alto, magro e de uma palidez desconcertante.
O velho empregado do hotel lhe disse:
– Moço, conheci uma tal Marina igualzinha à sua.
E completou, baixando a voz respeitosamente:
– Mas ela está morta, morreu há muito tempo.
Disse que a moça **pereceu** num desastre de carro,
quando estava fugindo
para se casar com um caixeiro-viajante,
casamento que a família dela não queria,
de jeito nenhum.
Leôncio ficou chocado com a história,
que absurdo!
Imaginar que se tratava da mesma pessoa!
– Nem pensar. Eu a tive nos braços a noite toda!
Mas o velho funcionário insistiu:
– No túmulo dela tem a fotografia, quer ver?
– Não pode ser, é um disparate, mas quero ver.
O velho não se fez de rogado.
Em poucos minutos estavam os dois subindo a ladeira
que levava ao afastado cemitério da cidade.
Com a cabeça girando, cheio de dúvidas e incertezas,
Leôncio se perguntava:
– O que é que eu estou fazendo aqui?
Chegaram ao portão do campo-santo
e o velho disse a Leôncio que entrasse sozinho.
Não gostava de cemitérios, desculpou-se.
Explicou como chegar ao túmulo da moça,
despediu-se com uma reverência e foi embora.
Não foi difícil para o caixeiro-viajante encontrar a **campa**
que seu acompanhante descreveu com precisão.

A tardinha se fora, escurecia,
a noite já caía sobre o cemitério.

Campa: sepultura, túmulo.
Perecer: morrer, ter fim, acabar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta página, a narrativa atinge seu ponto de maior tensão: a revelação de que Marina está morta. Esse trecho, marcado pela ambiguidade, pelo suspense e por recursos típicos das histórias de assombração, exige atenção especial à leitura inferente e à escuta sensível. A linguagem figurada, a ambientação noturna e o cenário do cemitério ampliam o clima de mistério e promovem um envolvimento emocional que deve ser cuidadosamente explorado com os estudantes (**EF35LP01**, **EF35LP21**).

Antes da leitura, proponha uma retomada da página anterior. Pergunte: "O que Leôncio descobriu até agora?, Quais sentimentos ele manifesta?, O que o clima da narrativa sugere que pode acontecer?". Estimule os estudantes a formularem hipóteses com base nos versos lidos anteriormente (**EF35LP21**).

Em seguida, oriente a leitura silenciosa do novo trecho. Peça aos estudantes que marquem palavras ou expressões que chamem atenção pelo mistério ou pelo estranhamento. Depois, leia o texto em voz alta, com entonação adequada à revelação do velho funcionário e à reação de Leôncio. A leitura expressiva do professor contribui diretamente para o desenvolvimento da escuta e da fluência leitora (**EF35LP01**).

Após a leitura, destaque o trecho em que o velho afirma que Marina "pereceu num desastre de carro" e que "no túmulo dela tem uma fotografia". Pergunte: "Como é possível que Leôncio tenha dançado com alguém que está morta?". Aproveite para estimular os estudantes a refletirem sobre o efeito que esse tipo de narrativa quer provocar: o susto, a dúvida, o mistério (**EF35LP21**). Explique que esse recurso – a aparição de alguém supostamente morto – é típico das histórias de assombração e está relacionado à tradição oral, que inspira esse texto.

Conduza a turma a uma leitura mais atenta do personagem do velho. Questione: "Por que ele só aparece agora?, Por que Leôncio nunca o viu antes?". A aparência pálida do homem, seu tom de voz e seu desaparecimento logo após a despedida também alimentam o mistério. Estimule a construção de hipóteses e a análise crítica do texto (**EF35LP21**).

Ao final da leitura, trabalhe com os estudantes o trecho em que Leôncio se dirige sozinho ao cemitério. Explore a ambientação descrita – noite, neblina, frio – e pergunte: "Que efeito esse cenário provoca no leitor?, Que sensações ele comunica?". Esse é um bom momento para aprofundar o trabalho com o vocabulário poético e o impacto da linguagem na construção da atmosfera narrativa (**EF35LP21**).

Trabalhe ainda com o glossário apresentado na página. Leia as palavras destacadas (**pereceu**, **campa**) e incentive os estudantes a construírem frases ou ilustrarem mentalmente os sentidos. Valorize o desenvolvimento do vocabulário e o entendimento do uso contextual dos termos, especialmente quando relacionados ao gênero e à temática da narrativa (**EF35LP01**, **EF35LP21**).

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP21**

A neblina voltava a descer e esfriara um pouco.
Leôncio sentia frio, tremia,
mas podia enxergar perfeitamente.
Estava de pé diante da tumba.
E o retrato da defunta que ali jazia era mesmo o dela.
"Aqui descansa em paz Marina, filha querida",
era o que dizia a inscrição em letras de bronze,
havia muito tempo enegrecidas,
fixadas sobre o mármore gasto da lápide mortuária.
O olhar **aturdido** de Leôncio desviou-se do retrato,
não queria ver mais o rosto amado
aprisionado na pedra pela morte.
Triste desdita a do viajante,
havia mais coisa para ver ali.
Uma tragédia nunca se completa
sem antes multiplicar o desespero.
O olhar de Leôncio subiu em direção
à parte alta do **sepulcro**.
Na cabeceira do **jazigo** estava uma peça
que lhe era bastante familiar.
Sentiu um calafrio lhe percorrer a espinha,
tinha as pernas bambas, o coração disparado.
Aproximou-se mais do túmulo para ver melhor.
Estendida sobre a sepultura, à sua espera,
repousava sua inseparável capa.
Fez-se um silêncio momentâneo na sala.
Dona Santina suspirou, ajeitou-se na poltrona e comentou:
— Não é bonita essa história?
Ainda ficaram um momento sem falar,
como se digerissem o enredo.
Luísa foi a primeira a se manifestar:
— O velho do hotel também era um fantasma?
— Oh! queridinha, eu não saberia dizer — respondeu a contadora de histórias.
— É muito difícil estabelecer as fronteiras
entre a realidade e o sonho, entre este mundo
palpável e o outro mundo.

Aturdido: atordoado, desnorteado.
Jazigo: sepultura, cova.
Palpável: concreto, real.
Sepulcro: sepultura, túmulo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reginaldo Prandi. *Minha querida assombração*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003. p. 105-109.

Orientações

Peça aos estudantes que observem a ambientação dessa parte da história: é início de noite, há neblina e frio na cena, o que lembra o momento da despedida do casal. Chame a atenção deles para a presença da capa e lembre-os de que Leôncio insistiu para que Marina a levasse, uma vez que ela a devolveria. Pergunte aos estudantes se as hipóteses deles se confirmaram no final da história e converse sobre o que compreenderam do texto.

Este é o encerramento da narrativa em versos, marcada por um desfecho simbólico e profundamente emocional. A revelação da capa sobre o túmulo confirma a ligação entre Leôncio e Marina e deixa em aberto a natureza do que ele viveu: realidade ou assombração? O texto convida à leitura inferente, à interpretação sensível e à valorização da linguagem poética. A mediação deve fortalecer a escuta estética e a construção pessoal de sentido (**EF35LP01**, **EF35LP21**).

Inicie com uma leitura expressiva do trecho, com entonação lenta e cuidadosa, respeitando a melancolia e o impacto das imagens finais. Ao ler "repousava sua inseparável capa", deixe um momento de silêncio para que os estudantes sintam o peso simbólico do desfecho (**EF35LP01**).

Em seguida, promova uma escuta compartilhada: "O que mais chamou atenção no final da história?", "Que imagem ficou na mente?". Estimule as reações espontâneas dos estudantes, valorizando o impacto emocional do texto como parte da experiência estética (**EF35LP21**).

Oriente os estudantes na releitura dos versos que revelam a inscrição na lápide e o retrato de Marina. Pergunte: "Como Leôncio reage ao ver isso?", "O que significa estar **aturdido**?". Use esse momento para retomar os termos destacados no glossário – **aturdido**, **jazigo**, **sepulcro** – e peça que interpretem seus sentidos a partir do contexto e das definições fornecidas (**EF35LP21**). Incentive a criação de novas frases com essas palavras para fixação de vocabulário (**EF35LP01**).

Converse com os estudantes sobre o simbolismo da capa. "O que ela representa para Leôncio?", "Por que encontrá-la sobre o túmulo é tão significativo?". Essa discussão ajuda a compreender como o texto literário constrói sentido de forma subjetiva e poética, convidando à interpretação além do literal (**EF35LP21**).

Explore também a ambientação: a neblina, o escurecer, o frio. Pergunte: "Que efeito essas imagens produzem no leitor?", "Como elas ajudam a construir a atmosfera do gênero assombração?". Estimule que percebam como esses elementos criam um cenário que intensifica a dúvida e a emoção do personagem (**EF35LP21**).

Proponha uma reflexão final: "Marina realmente existiu?", "O que Leôncio viveu foi real ou imaginário?", "Ou foi um encontro com o sobrenatural?". Valorize a multiplicidade de interpretações, reforçando que a literatura permite essa abertura e convida cada leitor a construir seu próprio entendimento, com base nas pistas do texto e em sua sensibilidade (**EF35LP21**).

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

Muito antes da hora marcada
lá estava ele em frente à igreja esperando por Marina.

Por que Leôncio chegou ao encontro muito antes da hora marcada?

a) [X] Porque ele estava ansioso para ver Marina.

b) [ ] Porque ele não se lembrava do horário combinado.

c) [ ] Porque não tinha um relógio por perto.

2. O que significa o relógio bater "doze badaladas"?

2. Significa que já era meia-noite.

3. Na frase "Triste **desdita** a do viajante, havia mais coisa para ver ali", a palavra destacada indica:

a) [ ] uma característica do viajante.

b) [ ] uma característica do que ele procurava.

c) [X] que a situação dele era desfavorável.

4. Assinale a palavra que pode ser usada para substituir a palavra destacada na atividade anterior, sem prejudicar a clareza da frase.

[X] desventura [ ] azar [ ] atitude

5. Ao perceber que Marina não iria ao encontro, qual foi a reação de Leôncio?

5. Inicialmente ele ficou triste, mas depois se mostrou preocupado, pois temia que alguma coisa grave tivesse acontecido com a moça.

6. Apesar de Marina não ter ido ao encontro, Leôncio a procurou. Por quê?

6. Porque ele tinha certeza de que ela gostava dele.

7. Releia o trecho a seguir.

Uma linda moça da cidade vai ao baile desacompanhada,
dança a noite toda com um desconhecido
e ninguém sabe quem ela é?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

As atividades desta página permitem consolidar a compreensão da narrativa lida nas páginas anteriores, aprofundando a análise do enredo, das emoções dos personagens e dos recursos de linguagem utilizados no texto. As questões promovem o desenvolvimento da leitura inferente (**EF35LP04**), a familiarização com estruturas narrativas (**EF35LP26**) e o fortalecimento do processo de leitura colaborativa e autônoma de textos literários mais extensos (**EF15LP16**).

1. Leia novamente com os estudantes o trecho destacado e incentive-os a inferir a razão da chegada antecipada de Leôncio. A alternativa correta exige que o estudante compreenda as emoções do personagem com base em seu comportamento, sem que isso esteja explicitamente declarado no texto (**EF35LP04**). Reforce que muitas vezes o texto sugere sentimentos por meio de ações.

2. A expressão "doze badaladas" é um exemplo de informação cultural e simbólica. Explique que a meia-noite, muitas vezes, é associada ao mistério e ao sobrenatural nas narrativas ficcionais. Incentive os estudantes a associarem esse marco temporal à ambientação do gênero **assombração** (**EF35LP26**).

3. Trabalhe com o adjetivo **desdita**, questionando o que essa palavra acrescenta ao sentido da frase. Essa abordagem desenvolve a capacidade de inferir o significado de palavras novas por meio do contexto e amplia o repertório linguístico dos estudantes (**EF35LP04**).

4. A substituição de palavras por sinônimos adequados ajuda a desenvolver a consciência lexical e a precisão no uso da linguagem. Essa atividade está diretamente ligada à análise semântica e ampliação de vocabulário (**EF35LP04**).

5. Estimule os estudantes a retomarem a sequência dos fatos: como Leôncio se sente ao perceber que Marina não apareceu e como sua preocupação evolui para a busca ativa por respostas. Incentive a identificação de pistas textuais que mostram essa mudança de estado emocional, como "tristeza", "preocupação" e "temor" (**EF35LP26**).

6. A resposta a essa pergunta aprofunda a leitura do personagem. Ajude os estudantes a perceberem que, mesmo sem saber exatamente quem ela era, ele acreditava em sua conexão emocional com Marina. Essa leitura sensível fortalece a compreensão dos vínculos afetivos como motor narrativo (**EF15LP16**, **EF35LP26**).

7. Ao reler o trecho final, proponha aos estudantes que identifiquem elementos de mistério: uma moça desconhecida, sozinha no baile, que desaparece. Incentive que discutam o papel desse trecho na construção do clímax da narrativa. Ele reúne tempo (à noite), espaço (baile), personagem (a moça) e conflito (ninguém a conhece), elementos fundamentais da estrutura do texto narrativo (**EF35LP26**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP16, **EF35LP04**, **EF35LP15**, **EF35LP26**

Assinale a alternativa correta sobre o trecho.

a) ( ) Ninguém sabe quem é Marina, porque ela nunca saiu de casa.

b) ( ) Ninguém sabe quem é Marina, porque todos fingem que ela não existe.

c) (X) Ninguém sabe quem é Marina, porque ela é um fantasma.

8. Um novo personagem aparece na história sem muitas explicações. Quem é ele? O que ele fez?

8. É um funcionário do hotel que Leôncio nunca tinha visto.

Ele ajuda Leôncio com informações sobre a moça.

9. Como a narradora descreve esse personagem?

9. A narradora afirma que ele "era alto, magro e de uma palidez desconcertante".

10. Que efeito essa descrição causa? Por quê?

10. Causa medo, pois, além de desconhecido, o homem era muito pálido ("de uma palidez desconcertante").

11. Inicialmente Leôncio não acreditou no que o velho lhe disse. Por quê?

11. Porque o velho afirmou que a moça com quem Leôncio dançou estava morta.

12. Em sua opinião, por que o velho não gostava de entrar no cemitério?

12. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam, pela descrição do personagem e pelos fatos narrados, que ele também era um fantasma. É possível que digam que ele tinha medo; nesse caso, ajude-os a perceber a identidade desse personagem.

13. Analise as frases a seguir:

I. Então um **velho** se apresentou [...]

II. O **velho** empregado do hotel lhe disse [...]

a) A palavra **velho** aparece em duas posições diferentes em cada frase. Em qual das duas é possível retirar essa palavra e ter uma frase com sentido?

13.a) Na frase **II**.

b) Em qual delas ela se refere especificamente a uma pessoa?

13.b) Na frase **I**.

c) Agora, escreva uma frase empregando a palavra "velho" com o mesmo sentido que ela tem na frase II. Observe a organização das palavras para que ela tenha sentido.

13.c) Meu velho [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Estas atividades encerram o trabalho com a narrativa "O baile do caixeiro-viajante" e conduzem os estudantes à reflexão sobre o texto, os efeitos de linguagem e a produção de novas interpretações. A mediação do professor deve favorecer o exercício da autoria, da escuta estética e da análise contextualizada da linguagem (**EF35LP04**, **EF35LP26**, **EF35LP15**, **EF15LP16**).

8. O personagem inserido tem uma função importante para o protagonista. Desde o início, o leitor pode perceber que há um mistério que envolve esse personagem, pois o narrador afirma que Leôncio nunca o vira, mesmo em outras visitas à cidade. O funcionário do hotel tem uma função estratégica para a narrativa, pois é ele quem informa que a mulher procurada pelo viajante poderia ser uma pessoa morta, ou seja, causa um impacto para o leitor.

9. A descrição que a narradora faz do empregado: "alto, magro e de uma palidez desconcertante"; uma pessoa viva poderia ter essas características físicas, talvez por não estar saudável, porém, é comum em histórias sobrenaturais encontrar personagens assim.

10. Peça aos estudantes que leiam suas respostas, antes de conduzir a leitura, pois o efeito questionado pode ser em relação ao personagem, Leôncio, que não demonstra ter sofrido nenhum impacto ao ver o funcionário. Porém, no leitor, pode haver influência, pois ao imaginar o personagem, é possível pensar em um ser assustador, ainda mais depois da história que ele contou. Por isso é importante ouvi-los e, depois, comentar, como uma forma de possibilitar outras leituras.

11. Esta cena causa um impacto para Leôncio; afinal, como a moça poderia estar morta se ele tinha dançado com ela no baile? É um momento de tensão na narrativa, ela começa a envolver o leitor em um mistério sobrenatural, bem comum nesse gênero textual.

12. O fato de ele não querer entrar no cemitério pode ser considerado de, pelo menos, duas formas: ele tem medo por já ter visto algo fora da realidade ali ou não quer voltar para o "seu lugar", o que pode trazer um estranhamento. Essa é mais uma das lacunas que o texto apresenta para que o leitor complete com a sua imaginação.

13. O objetivo da questão é fazer com que os estudantes percebam as mudanças de sentido causadas pela posição da palavra **velho** na frase. Chame a atenção para o fato de que, na frase I, **velho** é substantivo e refere-se ao personagem que aparece no enredo. Já na frase II, **velho** é um adjetivo e qualifica o substantivo **empregado**, indicando que se trata de um empregado antigo, que trabalha no hotel há muito tempo (**EF35LP26**). No **item c**, a frase apresentada é apenas uma sugestão. Peça que alguns estudantes leiam as frases criadas ou escrevam na lousa para uma análise coletiva. Oriente a turma a verificar se a palavra **velho** está sendo usada como adjetivo que acompanha um substantivo, observando coerência e clareza.

Orientações

A sequência finaliza o trabalho com a narrativa de assombração, explorando o clímax e o desfecho da história, além de incentivar a compreensão da estrutura narrativa e dos efeitos de linguagem. As atividades estimulam inferência, interpretação, análise temporal e síntese dos eventos principais (**EF35LP04**, **EF35LP26**, **EF15LP16**).

14. a) Espera-se que os estudantes respondam: a capa de Leôncio, deixada sobre o túmulo de Marina. Essa informação é retirada diretamente do texto e confirma o elo final entre Leôncio e Marina (**EF35LP04**).

14. b) O trecho que deve ser copiado é: "Sentiu um calafrio lhe percorrer a espinha, tinha as pernas bambas, o coração disparado". Essa leitura literal e emocional fortalece a escuta sensível do texto (**EF35LP04**).

14. c) Espera-se que os estudantes percebam que a capa, sendo um objeto real e concreto, atua como prova material de que a moça do baile e a falecida são a mesma pessoa, o que torna o acontecimento ainda mais assustador para Leôncio. Oriente-os a pensar como o real e o sobrenatural se misturam nesse momento da narrativa. Essa inferência integra elementos do enredo com interpretação simbólica (**EF35LP04**).

15. Espera-se que os estudantes identifiquem que a maior parte da narrativa acontece à noite porque o escuro, a neblina e o silêncio contribuem para criar mistério e suspense. Ajude-os a perceber a escolha do tempo da noite como recurso literário comum nas narrativas de assombração (**EF35LP26**). Questione: "Por que histórias de terror raramente se passam à luz do dia?". Essa reflexão amplia a relação entre tempo narrativo e efeito de sentido (**EF35LP04**, **EF15LP16**).

16. Espera-se que os estudantes reconheçam que o uso do tempo passado cria a sensação de que os fatos narrados já aconteceram e são verdadeiros. Explique que isso é típico em histórias de tradição oral e que ajuda a construir o efeito de verossimilhança (**EF35LP26**).

17. Os estudantes devem completar o quadro utilizando suas próprias palavras, mas mantendo a coerência com a estrutura narrativa. Caso as respostas estejam em ordem diferente da indicada ou com outras palavras, mas com o mesmo sentido, elas devem ser consideradas corretas. Essa atividade ajuda os estudantes a visualizar a organização de uma narrativa e reforça a compreensão dos elementos estruturais do gênero (**EF35LP26**).

Saiba mais

Estimule os estudantes a falarem o que pensam a respeito do medo, o que normalmente causa medo neles etc. Explique que ter medo é importante, pois deixa as pessoas mais atentas aos perigos. Diga também que o medo tem origem no desconhecido e que, na infância, é comum ter muitos medos, pois se trata de uma fase de descobertas.

O artigo "Fases do medo: os principais medos infantis" (disponível em: https://hemocord.com.br/principais-medos-infantis/, acesso em: 29 maio 2025) tem boas informações que ajudarão a conduzir esta conversa. É importante ficar atento aos depoimentos dos estudantes e, caso perceba que um medo contado se trata de algo mais sério, é importante comentar com a equipe pedagógica para, se necessário, ser dado outro encaminhamento.

14. Depois que Leôncio vê o retrato de Marina no túmulo, a narradora afirma que "havia mais coisa para ver ali".

a) O que mais havia lá? 14. a) A capa de Leôncio sobre o túmulo.

b) O que a presença desse elemento causa nele? Sublinhe o trecho que mostra isso.
14. b) Resposta no texto.

c) Em sua opinião, por que esse elemento causa tais efeitos em Leôncio?
14. c) Resposta pessoal.

15. A maior parte da narrativa de assombração aconteceu à noite. Em sua opinião, por que isso ocorre? 15. Resposta pessoal.

16. Qual é o principal tempo verbal na narrativa de assombração? Que efeito ele causa?
16. É o passado. Ele causa a sensação de que o que foi narrado aconteceu de fato.

17. Complete o quadro com as informações da narrativa de assombração usando suas palavras.

Situação inicial	Leôncio é apresentado.
Conflito ou complicação	Leôncio e Marina se encontram.
Desenvolvimento	Leôncio apaixona-se por Marina e marca um encontro com ela.
Clímax	Leôncio chega ao cemitério.
Desfecho	Leôncio vê a sepultura de Marina e a capa dele.

Em uma narrativa de assombração, os fatos sobre o personagem misterioso são revelados no desfecho da história e as explicações são ligadas ao mundo sobrenatural.

HORA DE TROCAR IDEIAS

Os dois textos trabalhados nesta unidade são narrativas de assombração. Esse tipo de história tem o objetivo de despertar o medo das pessoas. E você, tem medo de quê? O que acha de ter medo de alguma coisa?

O professor irá orientar um momento para discutir com os colegas o que pensa a respeito desse tema. Quando chegar a sua vez, procure falar com boa entonação de voz e pronúncia clara e fluente. Depois, ouça com atenção a colaboração dos colegas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

O cinema nacional produz conteúdos muito significativos e importantes. Dentre eles está uma animação produzida em Pernambuco. Saiba mais sobre ela no texto a seguir.

"ALÉM DA LENDA", PRIMEIRO LONGA DE ANIMAÇÃO PERNAMBUCANO

A partir de uma série de televisão, "Além da Lenda – O Filme" traz, com uma linguagem lúdica e muito lirismo, personagens e histórias do folclore brasileiro para o público infantil. [...]

De forma acessível e divertida, o filme conscientiza as crianças da importância das lendas nacionais. A trama envolve um livro sagrado, que reúne todas as histórias do folclore nacional, e fica escondido numa montanha. Ele só é revelado uma vez por ano, no dia do Saci, 31 de outubro. Porém, um trio que simboliza o Halloween vem para o Brasil nessa data, e, recebidas como celebridades, pretendem roubar o livro e dominar as nossas lendas.

Primeira animação produzida em Pernambuco, "Além da Lenda – O Filme" é resultado do trabalho de quarenta profissionais. Além dos dubladores e dubladoras do programa da televisão – como Marcello Trigo, Bruna Cortez, Robson Ugo, Írina França, Jr Black e Pablo Ferreira –, o filme amplia esse elenco com a participação de Gabriel Leone, Hugo Bonemer, Anderson Macário, Gabriela Melo, Alex Lima e Mônica Feijó.

Acervo editora

"Além da lenda", primeiro longa de animação pernambucano. *Revista de cinema*, [*s. l.*], 4 ago. 2022. Disponível em: https://revistadecinema.com.br/2022/08/alem-da-lenda-primeiro-longa-de-animacao-pernambucano/#google_vignette. Acesso em: 11 abr. 2025.

1. A descrição apresentada mostra elementos positivos ou negativos sobre o filme? Retire do texto uma informação que justifique a sua resposta.

1. As informações apresentadas abordam aspectos positivos como "linguagem lúdica e muito lirismo" e "De forma acessível e divertida".

2. De acordo com o texto, por que o livro sagrado é valioso?

a) ☐ Porque é muito difícil de encontrar, pois ele só aparece uma vez no ano.

b) ☐ Porque o saci cuida dele.

c) ☒ Porque nele tem todas as histórias do folclore nacional.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

3. Sublinhe no texto o trecho que descreve as pessoas que queriam roubar o livro sagrado.

3.Resposta no texto.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP03, EF35LP04, EF05LP20

Orientações

As atividades propostas nesta seção trabalham a leitura de um texto de divulgação cultural que apresenta uma produção nacional inspirada no folclore. O objetivo é desenvolver a capacidade dos estudantes de identificar informações explícitas, inferir sentidos e compreender o ponto de vista do autor (**EF35LP04**, **EF35LP03**).

1. Oriente os estudantes a observar os adjetivos e as expressões de valor que indicam a opinião favorável do autor (**EF35LP04**).
2. Explique que a resposta está no segundo parágrafo e que a descrição feita do livro evidencia o seu caráter sagrado para o folclore devido às histórias que ele preserva. Essa valorização da cultura nacional é parte importante da proposta do filme (**EF35LP03**).
3. As pessoas que querem roubar o livro simbolizam o Halloween, que acontece também no dia 31 de outubro, ou seja, uma cultura de fora do Brasil. Metaforicamente, é como se quisessem roubar parte da nossa cultura. Incentive a turma a discutir essa metáfora e sua relação com a valorização do folclore brasileiro (**EF35LP04**).

Orientações

Uma forma de destacar o uso dos tempos verbais no modo indicativo é chamar a atenção dos estudantes para a presença e a função de formas verbais no passado no texto "O baile do caixeiro-viajante" (páginas 183 a 185 e 195 a 197). Retome alguns trechos do texto e, com a turma, identifique os verbos no passado. Comente que essas formas verbais estão no passado porque se trata da narrativa de um fato já ocorrido, algo que teria – no mundo ficcional – se desenrolado tempos atrás.

Mostre-lhes, então, este trecho do **Texto 2** (página 195):

[...]
Numa cidade pequena todo mundo se conhece,
todos sabem da vida de todos,
todos se controlam, vigiam-se uns aos outros.
A fofoca é cultivada como se fosse uma obrigação,
como se representasse um dever cívico.

Aponte aos estudantes os tempos verbais e pergunte se indicam presente, passado ou futuro. Ajude-os a observar que, nesse trecho, o narrador interrompe a sequência das ações e dos acontecimentos e emprega verbos no presente para falar de algo que é permanente – os hábitos das pessoas da cidade —, daquilo que ocorre sempre. Do mesmo modo, ao contar a alguém quais são seus costumes e gostos, os estudantes certamente usam verbos no presente do indicativo. Você pode propor um teste, perguntando a alguns deles do que mais gostam, o que [illegible] zem etc. Ouça as respostas e chame-lhes a atenção para o uso [illegible] provavelmente farão do presente do indicativo.

As atividades desta seção têm como objetivo explorar o uso dos verbos no modo indicativo, com foco nos tempos presente e passado, a partir de trechos da narrativa. O trabalho permite que os estudantes reconheçam os diferentes tempos verbais e compreendam o papel do modo indicativo na expressão da certeza dos fatos narrados (**EF05LP03**, **EF05LP05**).

1. a) Oriente-os a observar que todas as palavras destacadas nos trechos expressam ações ou estados e que fazem parte da estrutura básica de uma oração (**EF05LP03**).

ESTUDO DA LÍNGUA

Verbos no modo indicativo

1. Releia os trechos a seguir para fazer as atividades.

I. [...] mas finalmente a noite **chegou** para Leôncio.
II. [...] **conheço** bem sua incrível história de amor.
III. Leôncio **sentia** frio, **tremia** [...].

a) As palavras destacadas são:

[X] verbos. [ ] substantivos. [ ] adjetivos.

b) Escreva **V** para as afirmações verdadeiras e **F** para as falsas.

[F] Nos trechos I, II e III, os verbos estão no presente.

[V] Apenas no trecho II o verbo está no presente.

[F] Em nenhum trecho, o verbo está no presente.

c) As palavras que estão destacadas indicam:

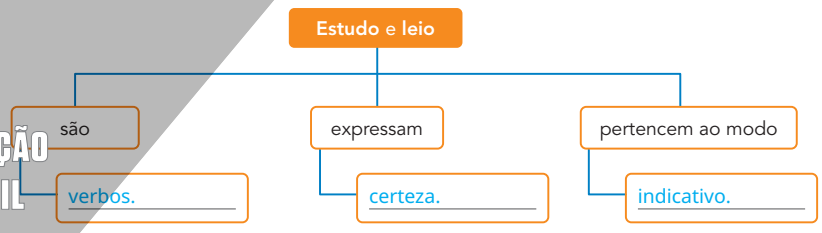
[ ] algo do qual não se tem certeza.

[X] algo do qual se tem certeza.

[ ] algo que pode ou não acontecer.

O **modo indicativo** do verbo expressa certeza de que algo já aconteceu (passado), acontecerá (futuro) ou acontece (presente).

2. Complete o mapa conceitual a seguir com os verbos **estudo** e **leio**.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1. b) Incentive a turma a reler os trechos, observando os marcadores de tempo e a forma verbal, para justificar a classificação (**EF05LP05**).

1. c) O objetivo da atividade é levar os estudantes a compreenderem que o modo indicativo expressa certeza quanto à ação verbal, seja no passado, presente ou futuro. Retome o conceito de modo verbal e destaque como esse modo é predominante em narrativas (**EF05LP05**).

2. Explique aos estudantes que **mapa mental** é uma representação visual que organiza ideias em palavras-chave, cores e setas. Ele ajuda a lembrar melhor dos conteúdos, relacionar informações e revisar os estudos de forma rápida e clara.

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP03, **EF05LP05**

3. Leia o cartaz do projeto Ler + Jovem, realizado em Portugal.



Agrupamento de Escolas do Vale de Ovil

Agrupamento de Escolas do Vale de Ovil. *Eu leio, tu lês, nós lemos... Ler + Projeto Jovem*. Baião: RBE, 2016-2018. (Projeto Ler + Jovem). Cartaz colorido.

a) Circule os pronomes pessoais que aparecem no cartaz.

b) Em que tempo está conjugado o verbo **ler**?

3.b) No presente.

c) Em que modo os verbos estão?

3.c) No modo indicativo.

d) Conjugue o verbo do cartaz no presente do modo indicativo, de acordo com os pronomes pessoais a seguir. 3. d) Ele lê; Vós ledes; Eles leem.

Ele • Vós • Eles

4. Na seção **Estudo do texto**, página **186**, você analisou a palavra **propício**, que significa algo favorável. Agora analise a grafia do verbo **propicio**.

a) Separe-a em sílabas.

4. a) pro-pi-ci-o

b) Qual é a sílaba forte?

4. b) É a penúltima (**ci**).

c) Há diferença entre a posição da sílaba forte em **propício** e **propicio**?

4. c) Não, nos dois casos a sílaba tônica é a penúltima.

d) As duas palavras podem ser usadas da mesma forma em frases?

1. d) Não, **propício** indica uma característica, é um adjetivo; já **propicio** é um verbo (primeira pessoa do presente do indicativo de **propiciar**).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes de iniciar a **atividade 3**, converse com os estudantes sobre os elementos que compõem o cartaz. Por exemplo: "Quem eles imaginam que sejam os personagens?, O que estão fazendo?, O que estão lendo?".

Pergunte, então, qual pode ser a relação entre a diversidade dos personagens (uma menina, um homem adulto e um robô), a variedade de suportes (livros de várias cores; um *tablet*, com a menina; um livro grande, com o robô) e a frase principal do cartaz: "Eu leio, tu lês, nós lemos...". Ajude-os a observar que a variedade de elementos – e mesmo de cores – da imagem reforça o sentido da frase, que pode ser entendida da seguinte maneira: eu, tu, nós todos lemos, não importa quais sejam as diferenças entre nós. A leitura é mostrada como algo que pode fazer parte da vida de todas as pessoas e de diferentes formas.

Chame a atenção da turma para o uso do pronome e do verbo na segunda pessoa do singular: "tu lês". Pergunte se essa forma é comum no Brasil (na maior parte do país se empregaria **você** em uma frase como essa: você lê).

3. a) Peça que leiam as frases do cartaz em voz alta e identifiquem quem são os sujeitos que praticam a ação de ler. Em seguida, conduza uma conversa breve: o que os pronomes **eu**, **tu**, **nós** nos mostram sobre quem fala no cartaz? (**EF05LP03**)

3. b) Questione os estudantes: "O que essas formas verbais (**leio**, **lês**, **lemos**) indicam quanto ao tempo da ação?", "Está acontecendo agora?". Reforce que se trata de uma campanha que valoriza a leitura como prática presente e constante (**EF05LP05**).

3. c) Pergunte: "Quando dizemos "eu leio" ou "nós lemos", temos certeza ou dúvida da ação?". Esse questionamento ajuda a compreender que os verbos estão no modo indicativo, pois expressam ações reais ou habituais (**EF05LP05**).

3. d) Por fim, convide os estudantes a conjugar o verbo ler no presente do modo indicativo para as pessoas **ele**, **vós** e **eles**. Se possível, construa uma tabela simples na lousa para que comparem as formas. Incentive o uso oral antes da escrita.

4. Esta questão tem a intenção de oportunizar aos estudantes a análise de um aspecto fonológico da língua e sua importância para o valor semântico, o significado da palavra, e o emprego correto das regras de acentuação.

4. a) Ao separar a palavra em sílabas, os estudantes devem perceber que a sílaba tônica está na mesma posição em relação a **propício**. A diferença é que em **propício** as duas vogais finais formam um ditongo.

4. b) Relembre com os estudantes que a posição da sílaba tônica é determinante para a sua classificação em oxítona, paroxítona e proparoxítona, o que determina as regras de acentuação.

4. c) O fato de nos dois casos a sílaba tônica ficar na mesma posição, indica que ambas recebem a mesma classificação, neste caso, paroxítona, porém a terminação das duas é diferente, uma termina em hiato e a outra em ditongo, encaixando a segunda nas regras de acentuação das palavras paroxítonas.

4. d) Destaque aos estudantes que é preciso ter bastante cuidado ao colocar o sinal de acentuação, pois, dependendo do contexto (com ou sem acento), a mensagem não ficará clara para o leitor.

Orientações

Nesta atividade, os estudantes planejarão e produzirão, em grupo, uma narrativa de assombração, com a proposta de transformá-la em um livro digital e apresentá-la oralmente à turma. A sequência estimula o desenvolvimento da escrita autoral, o uso de recursos de suspense e a oralidade, favorecendo um ambiente de escuta e criação colaborativa.

Planejamento

Antes de os estudantes iniciarem o rascunho, retome com eles as características da narrativa de assombração: histórias que têm como finalidade assustar ou provocar tensão no leitor, com personagens misteriosos, geralmente sobrenaturais ou irreais (**EF35LP20**).

Peça que relembrem os **Textos 1** e **2** lidos na unidade e retomem a estrutura da narrativa: situação inicial, complicação, clímax e desfecho. Registre essa estrutura no quadro ou em cartaz, para que os grupos a consultem durante a escrita.

Ajude-os a pensar em elementos que contribuem para o clima de mistério: barulhos inesperados, luzes fracas, sons de animais noturnos, vento forte, árvores balançando, noite, lua cheia, casas abandonadas ou cemitérios. Esses detalhes devem aparecer no texto e também ser destacados durante a apresentação oral (**EF05LP25**).

Ressalte que, para esse tipo de narrativa, fornecer poucos detalhes logo de início é estratégico: isso permite que o mistério se desenvolva com mais impacto no clímax da história.

Sobre o enredo

Leve os estudantes a organizarem a narrativa com base nas perguntas da seção. Oriente os grupos a discutirem coletivamente cada uma delas antes de começar a escrever, garantindo coerência entre os elementos do enredo.

Revisão

Enfatize com os estudantes a importância da revisão coletiva. Cada grupo deverá reler seu texto com atenção aos seguintes aspectos:

- A história provoca medo ou suspense?
- O uso do tempo e espaço reforça a atmosfera de mistério?
- O personagem misterioso é revelado apenas no final?
- Os tempos verbais foram corretamente utilizados no passado? (**EF35LP24**)

PRODUÇÃO DE TEXTO

Narrativa de assombração

Em grupo, você e os colegas escreverão narrativas de assombração e irão digitá-las em um editor de textos para publicar no site da escola. Depois de finalizá-las, vocês irão contá-las à turma, e elas farão parte de um livro digital de histórias de assombrações, que poderá ser impresso e ficar disponível para empréstimo na sala de aula ou na biblioteca da escola.

Planejamento

1. Inicialmente, pensem em um fato assustador e como ele pode ser apresentado.
2. Escolham os personagens: Quais são as características deles? Todos terão nome?
3. Lembrem-se de que deve haver ao menos um personagem misterioso e desconhecido.
4. Escolham o espaço onde a história se desenvolverá, mas não forneçam muitos detalhes.
5. Pensem, ainda, em quando a história acontecerá: À noite? Durante uma tempestade?
6. Lembrem-se de usar principalmente o tempo passado.
7. Não se esqueçam de um título bem interessante para a narrativa de assombração.

Sobre o enredo

Antes de iniciar a produção de texto, pensem no enredo: situação inicial, conflito, clímax e desfecho.

- Como vocês apresentarão o espaço e os personagens?
- Qual fato será o conflito da narrativa?
- Quando e como será o clímax da história?
- E o desfecho, como será? Que fato ou personagem sobrenatural será revelado?

Revisão

Depois que a narrativa de assombração estiver pronta, leiam-na em grupo e façam melhorias. Vocês devem verificar as informações a seguir.

- O tempo e o lugar são descritos de forma que provoquem medo?
- Há um ou mais personagens desconhecidos e misteriosos?
- No desfecho, acontece a revelação sobre esse personagem?
- Vocês usaram o tempo passado?

Por fim, cada integrante do grupo deverá copiar a narrativa no caderno, para usá-la no ensaio da apresentação oral. Digitem a produção, também, em um editor de textos, conforme orientações do professor, para entregar a ele.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP07, **EF15LP16**, **EF15LP19**, **EF35LP20**, **EF35LP24**, **EF35LP25**, **EF05LP25**

Narrativa de assombração

Agora que a narrativa de assombração do grupo está pronta, vocês vão contá-la aos demais grupos.

Antes, preparem-se bem seguindo as orientações.

1. Decidam qual parte cada integrante do grupo contará.
2. Leiam várias vezes a narrativa de assombração para evitar ficar olhando o papel durante a contação.
3. Ensaiem bastante a apresentação, para que a história se fixe bem na memória e para que vocês possam contá-la de forma mais espontânea, como se estivessem narrando algo real.
4. Lembrem-se de variar a voz durante a narração, assim vocês podem transmitir aos ouvintes as sensações que desejam: medo, alegria, raiva, dúvida etc.
5. Usem também o rosto e o corpo para ajudar a contar a história: façam diferentes caras, encolham-se, estiquem-se, façam gestos de acordo com o que pretendem transmitir.
6. Antes da apresentação na sala de aula, cada integrante do grupo pode pedir a um familiar que veja sua *performance* e dê dicas de como melhorá-la.
7. Envie o texto digitado com a narrativa de assombração ao professor e ajudem-no a organizar o livro digital da turma com todas as narrativas de assombração.
8. As apresentações serão gravadas para, depois, compor uma biblioteca digital de contação de histórias assustadoras.



Camila Hortencio

Orientações

Após a escrita e revisão da narrativa de assombração, esta etapa propõe que os estudantes se dediquem à apresentação oral das histórias aos colegas. A atividade promove o desenvolvimento da expressividade, da escuta ativa e da autonomia para se posicionar diante do grupo, além de integrar a turma na valorização da cultura oral.

Antes das apresentações, retome com os estudantes os objetivos dessa etapa: compartilhar com os colegas as narrativas produzidas, trabalhando a expressividade na fala e buscando envolver a audiência como se fosse um contador de histórias.

O objetivo é levar os estudantes a vivenciarem uma experiência semelhante à da contação de causos. Antes de começar, fale sobre a importância dos causos na cultura brasileira e mencione grandes contadores, como Rolando Boldrin e Inezita Barroso. Incentive-os a contar seus causos de forma bem expressiva, com diferentes entonações. Conte um causo dessa forma para que os estudantes se inspirem e criem seu modo de contar. Escolha um causo de assombração e faça alterações no ambiente para ajudar a criar uma atmosfera condizente com a história que você escolher.

1. Divisão de falas

Oriente os grupos a definirem qual parte cada integrante irá apresentar. Essa divisão ajuda a garantir o envolvimento de todos e distribui o tempo de fala, contribuindo para uma apresentação mais dinâmica.

2. Leitura e memorização

Encoraje os estudantes a lerem repetidamente o texto, praticando a fluência da leitura até que possam se lembrar dos trechos sem a necessidade de consulta constante (**EF15LP16**).

3. Ensaio e espontaneidade

Incentive os grupos a ensaiar com frequência, buscando tornar a narração mais espontânea e envolvente.

4. Modulação da voz

Comente sobre como o tom de voz pode expressar emoções. Proponha exercícios de entonação para treino e ajude os estudantes a reconhecerem as sensações que cada trecho da história deve transmitir: medo, surpresa, dúvida, alegria, etc. (**EF35LP25**).

5. Expressão corporal

Ajude-os a perceberem a importância da expressividade corporal: gestos, posturas, expressões faciais ajudam o público a se conectar emocionalmente com o que está sendo dito.

6. *Feedback* entre pares

Estimule uma postura colaborativa e respeitosa: um colega de grupo pode observar a apresentação e dar sugestões sobre clareza, uso da voz e gestos. Valorize a escuta e o apoio mútuo.

7. Entrega e socialização

Caso não seja possível utilizar equipamentos eletrônicos para digitar as histórias, postar ou filmar as produções orais, oriente os estudantes a transcreverem os textos manualmente e reúna-os em uma coletânea a ser disponibilizada na biblioteca. Também é possível organizar uma sessão de contação de histórias de terror para outras turmas.

8. Valorização da produção

As apresentações podem ser gravadas e reunidas em uma biblioteca digital de histórias de assombração, ampliando o alcance e reconhecimento do trabalho dos estudantes.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP16, **EF35LP25**

O texto que você vai ler foi extraído do livro *O Saci*, de Monteiro Lobato. Nessa história, Pedrinho, neto de Dona Benta, que costumava passar as férias escolares no Sítio do Pica-Pau Amarelo, fica sabendo pelo Saci da história da Mula sem cabeça.

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Capítulo XX

A Mula sem cabeça

A Mula sem cabeça! Pedrinho estremeceu. Nenhum duende das florestas o apavorava mais que esse estranho e incompreensível monstro, *a Mula sem cabeça que vomita fogo pelas ventas!* Muitas histórias a seu respeito tinha ouvido aos caboclos do sertão e aos negros velhos, embora Dona Benta vivesse dizendo que tudo não passava de crendice.

A galopada aproximava-se; já se ouvia o estalar dos arbustos que em seu desenfreado galopar a Mula sem cabeça vinha quebrando. Súbito, parou.

— Vai mudar de rumo! — murmurou o saci com cara mais alegre.

E de fato foi assim. A mula retomou a galopada mas em outra direção, e embora passasse por perto não chegou ao alcance dos olhos do menino.



André Marlau

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Objeto digital

Ao término da leitura da narrativa "A Mula sem cabeça", é provável que a turma tenha interesse pela ampliação de informações sobre figuras do folclore brasileiro. Esse conteúdo está disponível no infográfico clicável do Livro Digital do Estudante.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, EF35LP01, EF35LP04, EF35LP21

Orientações

Este trecho integra o livro *O Saci*, de Monteiro Lobato, e apresenta uma das lendas mais conhecidas do folclore brasileiro: a Mula sem cabeça. O episódio reforça o interesse das crianças pelas histórias fantásticas, de mistério e aventura, e permite a aproximação com o universo da literatura clássica nacional.

Antes da leitura, ative os conhecimentos prévios dos estudantes (**EF15LP02**). Pergunte se conhecem a história da Mula sem cabeça, onde ouviram falar dela e o que lembram sobre o enredo. Caso não conheçam, pergunte o que esperam de uma narrativa com esse título. Use essas expectativas como ponto de partida para a leitura.

Faça uma leitura expressiva do texto (**EF35LP01**), destacando os trechos mais impactantes com entonação adequada. Convide os estudantes a lerem novamente em voz alta, com atenção à pontuação e ao ritmo. Essa leitura compartilhada favorece o desenvolvimento da fluência.

Comente que essa narrativa faz parte do livro *O Saci*, escrito por Monteiro Lobato, e está inserida no universo do Sítio do Picapau Amarelo, obra que mistura personagens fictícios com figuras do folclore brasileiro. Explique o que é uma adaptação literária e ressalte a importância de autores que recuperam mitos e lendas nacionais por meio da literatura.

Após a leitura, proponha uma conversa sobre os efeitos que o texto provoca: assusta, diverte, causa curiosidade? (**EF35LP21**). Incentive os estudantes a expressarem suas reações e a fazerem conexões com outras histórias que conhecem. Pergunte, por exemplo: "Você já leu ou ouviu alguma outra história com um monstro assustador?" ou "Você acredita em histórias como essa? Por quê?".

Oriente-os a observar os elementos da linguagem literária usados para criar tensão e mistério: uso de travessões, verbos no passado, adjetivos que causam medo ou espanto. Incentive a busca pelo sentido de expressões como "em seu desenfreado galopar", promovendo a compreensão por meio do contexto.

Aproveite também o momento para trabalhar a ilustração sugerida na legenda editorial. Peça aos estudantes que imaginem a cena descrita no trecho e desenhem o que visualizam. Esse tipo de atividade favorece o desenvolvimento da compreensão leitora e da criatividade.

— Que pena! — exclamou ele. — Tanta vontade que eu tinha de conhecer esse monstro...

— Que pena? — repetiu o saci. — Que felicidade, deve você dizer! A Mula sem cabeça é o mais sinistro duende que há no mundo; tem o dom de transtornar a razão de todos que a veem. Por isso é que tive medo — não por mim, mas por você...

— Mas qual é a origem dessa mula?

— Uma história muito velha. Dizem que antigamente houve um rei cuja esposa tinha o misterioso hábito de passear certas noites pelo cemitério, não consentindo que ninguém a acompanhasse. O rei incomodou-se com isso e certa noite resolveu segui-la sem que ela o percebesse. No cemitério deu com uma coisa horrenda: a rainha estava comendo o cadáver [...]! O rei deu um grito. Vendo-se pilhada, a rainha deu outro grito ainda maior — e imediatamente virou nessa Mula sem cabeça, que desde aquele momento nunca mais parou de galopar pelo mundo, sempre vomitando fogo pelas ventas.

E foi assim que Pedrinho perdeu a única oportunidade que teve de ficar conhecendo pessoalmente o estranho monstro que tanto impressiona a imaginação dos nossos sertanejos.

Ela corre sem cessar, espalhando a loucura por onde passa. Não existe criatura, seja bicho do mato ou gente, que não prefira ver o diabo em pessoa a ver a tal Mula sem cabeça. É horrenda!

— Mas como será que vomita fogo pelas ventas, se as ventas estão na cabeça e ela não tem cabeça?

— Também não entendo; mas é assim — disse o Saci.

Monteiro Lobato. A Mula sem cabeça. *In:* Monteiro Lobato. *O saci.* São Paulo: Globo, 2007. p. 53-54.

1. Sublinhe no texto o trecho que mostra o motivo de o saci ter sentido medo da Mula sem cabeça. 1. Resposta no texto

2. Marque a opção relacionada à história que conta a origem da Mula sem cabeça.

a) [X] A Mula sem cabeça era uma rainha que foi flagrada pelo rei fazendo uma coisa horrível.

b) [ ] A Mula sem cabeça foi criada na imaginação dos sertanejos que contam sua história desde sempre.

3. Agora, imagine que Pedrinho vai contar para Dona Benta o que o saci falou sobre a Mula sem cabeça. Releia o trecho indicado da atividade **1**) e reescreva a frase no caderno. Faça as alterações necessárias. Cuidado para não modificar a mensagem.

3. O saci falou que a Mula sem cabeça é o mais sinistro duende que há no mundo; tem o dom de transtornar a razão de todos que a veem. Por isso ele tem medo — não por ele, mas por mim.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O trecho apresenta a continuação da história da Mula sem cabeça, explicando sua origem por meio de um diálogo entre personagens clássicos do universo de Monteiro Lobato. Esse momento é ideal para discutir a construção dos causos populares e os elementos que despertam medo, humor ou fascínio nas narrativas.

1. Oriente a leitura do trecho em que o Saci revela por que tem medo da Mula. Ele afirma que o medo não é por ele, mas por Pedrinho, pois a Mula "tem o dom de transtornar a razão de todos que a veem". Ajude os estudantes a interpretar essa afirmação (**EF15LP02**), discutindo: "O que significa 'transtornar a razão'?", "Por que esse detalhe aumenta o suspense da narrativa?".

2. Releia com a turma a explicação do Saci sobre a origem da Mula. Ele relata uma história antiga em que uma rainha é surpreendida cometendo um ato horrendo e, como castigo, transforma-se na Mula sem cabeça. Peça que identifiquem, entre as alternativas, qual sintetiza melhor esse conteúdo (**EF35LP04**).

Aproveite para discutir com os estudantes como os causos misturam fantasia e moralidade. Pergunte: "Vocês acham que essa história quer ensinar algo?", "Por que ela é contada até hoje?".

Encerre com uma leitura dramatizada do diálogo entre o Saci e Pedrinho, incentivando variações de voz para transmitir mistério, espanto e humor.

REVENDO O QUE APRENDI

1. Leia a narrativa de assombração a seguir.

Ônibus fantasma

Certa vez um homem, que estava numa festa, perdeu o transporte para voltar para casa e resolveu sair andando por uma estrada que não sabia onde daria. Também não tinha companhia, pois a festa tinha acabado e os dançantes haviam ido embora.

Ele estava perdido. Achava que sua casa devia ficar muito longe. Já fazia horas que andava pela estrada escura, sentia um frio no corpo ao passar por árvores e tocos que pareciam gente olhando. Ouvia todo tipo de sons de bichos e pássaros, o céu não estava claro, fechado de nuvens e sem estrelas. Andava, queria voltar para a vila onde ocorreu a festa, mas não sabia o caminho certo, por isso continuou.

Até parar perto de um lugar que parecia um ponto de ônibus ou descanso de animais. Era muito escuro, não dava para ver direito.

De repente, viu um carro vindo na estrada, deu a mão e gritou, mas o veículo passou e não parou. Pensando bem, ele não se lembrava de ter visto o motorista; era um carro antigo, todo iluminado por dentro, o que era por si estranho. E ele jurava para si mesmo que aquele veículo não tinha motorista guiando.

Depois de uma longa espera enfim apareceu outro veículo na estrada. Era um ônibus todo iluminado por dentro e em alta velocidade; parecia estar vazio. Parou bem a seu lado e abriu a porta de trás; o motor roncava e, além disso, uma música tocava, vinda da frente, de onde fica o motorista.



Andréa Martau

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para a leitura de "Ônibus fantasma", crie um ambiente envolvente para a leitura: reduza a luz da sala, projete imagens de estrada à noite ou reproduza sons de floresta e vento. Diga que vocês vão ler uma narrativa de assombração e convide os estudantes a compartilharem como se sentem ao ouvir histórias de medo. Pergunte: "Vocês já escutaram alguma história que deu medo?, O que mais causa arrepio em uma história assustadora: o lugar, os sons, os personagens ou o que não é explicado?".

Antes de iniciar a leitura do texto, proponha uma leitura compartilhada do título: "O que vocês acham que é um 'ônibus fantasma'?" "Será que ele é invisível? Leva fantasmas? Ou é um ônibus normal com algo estranho?". Peça que registrem (oralmente ou no caderno) hipóteses sobre o que pode acontecer com o personagem.

Em seguida, faça a leitura em voz alta, com entonação expressiva. A cada parágrafo ou mudança importante no enredo, pause e convide a turma a comentar: "Que sensação vocês tiveram agora?, Que detalhes tornam a situação mais assustadora?, Por que o autor decidiu contar que ele não via o motorista?". Se possível, leia uma segunda vez com a turma revezando a leitura em duplas ou grupos.

Peça que recuperem os principais elementos da narrativa:

- Quem é o personagem principal? (Um homem voltando da festa)
- Qual o espaço da narrativa? (Uma estrada escura e deserta)
- Que elementos causam medo? (A noite, a escuridão, os sons, os vultos estranhos)
- Há um clímax ou momento de maior tensão? Qual? (A chegada do segundo ônibus)

Trabalhe a ideia de que o medo, muitas vezes, vem do que não é explicado. Questione: "O que esse texto **não** explica?, Se vocês estivessem no lugar do personagem, o que fariam?".

Retome os textos anteriores da unidade (como "O baile do caixeiro-viajante") e peça que comparem: "Como o medo é construído nos dois textos?, Há semelhanças entre os personagens?, Qual final é mais misterioso?".

Trabalhe os verbos no passado, chamando atenção para o uso do modo indicativo, que dá veracidade à narrativa. Peça que transformem um parágrafo para o tempo presente e discutam o efeito da mudança. Peça que observem como a descrição dos sons e das sensações físicas (calafrio, silêncio, frio, solidão) reforça o efeito de medo no texto (**EF05LP05**, **EF35LP26**).

Então, proponha que os estudantes desenhem a cena mais assustadora do texto ou escrevam um novo final: "O que acontece depois que o homem entra no ônibus?".

Incentive-os a criar uma notícia de jornal local sobre o aparecimento do ônibus fantasma: "Moradores afirmam ter visto ônibus sem motorista nas redondezas".

Ao final, pergunte: "Vocês acham que o homem viveu uma experiência real ou imaginária?, O que é mais assustador: o que a gente vê ou o que a gente imagina?".

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP04**, **EF35LP21**, **EF35LP26**, **EF05LP05**

Exausto, ele subiu. Quando pegou na barra de ferro do teto, ao andar lá dentro, o ônibus deu sinal de partida. E ele viu que não existia motorista.

Apavorou-se. Foi nesse instante que o motor do ônibus roncou mais alto em meio a seu grito de horror. O dia vinha amanhecendo.

Ele estava então no meio da estrada, com as mãos para cima, tremendo, e o ônibus tinha desaparecido.

Almir Mota. Ônibus fantasma. *In:* Lenice Gomes e Fabiano Moraes (org.). *Histórias de quem conta histórias.* São Paulo: Cortez, 2010. p. 28-31.

1.a) Respostas no texto

a) Circule, no texto, as palavras e expressões que indicam quando aconteceu a história.

b) O que é possível saber do tempo em que se passa essa narrativa?

1.b) É possível saber, apenas, que a história se passa durante a noite ou em parte dela.

2. Releia o trecho:

[...] sentia um frio no corpo ao passar por árvores e tocos que pareciam gente olhando.

- Por que o homem sentia frio?

a) [X] Provavelmente porque estava com medo, pois as árvores e os tocos pareciam olhar para ele.

b) [ ] Provavelmente porque já estava frio antes e ele não havia percebido.

c) [ ] Provavelmente porque as árvores e os tocos estavam soprando um vento frio nele.

3. Além do espaço escuro e assustador, que elemento faz essa narrativa dar medo?

3. O aparecimento de um ônibus sem motorista e sem passageiros.

4. Na narrativa de assombração, há alguns verbos no infinitivo e outros conjugados no tempo passado.

a) Escolha um verbo de cada parágrafo do texto (no passado) e copie-os.

4.a) O estudante poderá copiar oito verbos: perdeu, sentia, dava, viu, apareceu, subiu, roncou, estava.

b) Em que modo verbal estão os verbos que você copiou?

4.b) No modo indicativo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Peça que os estudantes releiam o trecho final do texto e circulem palavras e expressões que indiquem o tempo da narrativa. Oriente-os a buscar elementos como "andava pela estrada escura" e "vinha amanhecendo", que sugerem a transição da madrugada para o amanhecer. Incentive-os a discutir em duplas: "Como sabemos que é noite? Que palavras indicam isso?". Estimule-os a perceber como o ambiente escuro contribui para o clima da narrativa e como o tempo influencia a sensação de mistério.
2. Essa atividade desenvolve a capacidade de inferir causas a partir de descrições. Antes de resolverem a questão, leia o trecho destacado com entonação expressiva e pergunte: "Vocês acham que o frio era só do tempo ou havia outro motivo?". Leve-os a observar que o medo provoca sensações físicas, como calafrios, mesmo quando o ambiente não está necessariamente gelado.
3. Proponha uma conversa coletiva sobre os elementos que tornam a narrativa assustadora. Oriente os estudantes a voltarem ao texto e identificarem os aspectos que mais causam tensão: um ônibus vazio, sem motorista, com luzes acesas e música tocando. "Qual parte do texto fez vocês sentirem mais medo? Por quê?".
4. Esta atividade reforça a noção de tempo verbal e modo indicativo em contexto narrativo. Peça que localizem e copiem um verbo em tempo passado por parágrafo, em grupos. Estimule a discussão: "Como o uso do tempo passado ajuda o leitor a acreditar que a história realmente aconteceu?". Depois, solicite que digam oralmente os verbos no infinitivo e os transformem para o presente do indicativo, comparando o efeito narrativo.

Orientações

As atividades desta página retomam o uso dos verbos no modo indicativo, com ênfase em formas frequentemente confundidas, como **vêm** (do verbo **vir**) e **veem** (do verbo **ver**), e na conjugação correta de verbos no presente do indicativo. A proposta permite reforçar o reconhecimento de sujeitos e a concordância verbal, além de estimular a percepção de padrões ortográficos. Essas questões devem ser trabalhadas com foco na análise do contexto e na escuta atenta da forma verbal durante a leitura.

5. Peça aos estudantes que leiam atentamente cada frase e identifiquem o sujeito antes de escolher a forma verbal adequada. Oriente-os a observar se o sujeito está no plural (eles, elas) e qual é o verbo que está sendo conjugado: **vir** ou **ver**. Reforce que **vêm** leva acento e pertence ao verbo **vir**, enquanto **veem**, sem acento circunflexo, é do verbo **ver**. Incentive a leitura oral após o preenchimento, para que percebam se a frase soa natural, conferindo clareza à escolha.

6. Oriente os estudantes a verificar qual é a pessoa do discurso indicada entre parênteses em cada item (como **vós**, **elas**, **ele**) e a conjugar corretamente o verbo entre parênteses no presente do indicativo. Estimule a reflexão sobre o padrão de conjugação de verbos como **ver**, **crer** e **ler**, que possuem formas peculiares no plural, como **veem**, **creem** e **leem**. Caso necessário, construa oralmente as conjugações com a turma antes do registro escrito, valorizando o raciocínio linguístico coletivo.

Finalize com a leitura coletiva do boxe, retomando os principais pontos explorados: o uso de verbos no presente e passado, o reconhecimento das características da narrativa de assombração, e o desenvolvimento da fluência e da expressividade na leitura e na produção oral. Proponha que cada estudante compartilhe o aspecto da unidade de que mais gostou ou aquilo que aprendeu e agora sente-se mais seguro para aplicar em outros textos.

5. Complete as frases a seguir usando **vêm** ou **veem**.

a) Os ônibus vêm daquela estrada.

b) As pessoas vêm para a festa.

c) Todos veem a mesma coisa quando olham as árvores.

d) Os que veem o motorista enxergam bem.

6. Complete as lacunas de acordo com as indicações que estão nos parênteses.

a) Eles creem que virá um carro para buscá-los. (verbo crer na 3ª pessoa do plural)

b) Elas leem o número da linha do ônibus antes de subir nele. (verbo ler na 3ª pessoa do plural)

c) Lia e Júnior veem o mapa impresso. (verbo ver na 3ª pessoa do plural)

NESTA UNIDADE, VIMOS

- A narrativa de assombração é um texto no qual o autor cria o espaço e os personagens de uma forma misteriosa, que provoca uma sensação de medo e expectativa no leitor.
- Alguns verbos como **vir**, **ver**, **ler** e crer apresentam algumas particularidades na hora de conjugar no singular ou no plural. Alguns deles exigem acentos, outros não, além disso, há situações em que a vogal e deve ser duplicada. É importante ficar atento para evitar erros de concordância na hora de escrever.
- Os verbos empregados no modo indicativo transmitem ao texto a ideia de certeza, ou seja, o autor do texto faz uma afirmação relacionada ao evento que pode estar no presente, passado ou futuro.
- Após analisar a organização e a estrutura do texto de narrativa de assombração, houve o momento de escrever – uma boa oportunidade de demonstrar os conhecimentos adquiridos durante a leitura dos dois trechos do texto.
- Ao longo desta unidade, foi possível perceber que as narrativas de assombração se aproximam bastante daquelas histórias que os adultos contam para assustar, principalmente, as crianças. Por isso, nada melhor do que ter um momento para apresentar oralmente uma história assim para os colegas e, junto com isso, mostrar as habilidades de contar história e de dar uns bons sustos nos demais.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

210

PARA IR MAIS LONGE

LIVROS

- **O mistério do hotel**, de Martin Widmark, traduzido por Suzanna Lund (Callis, 2015).

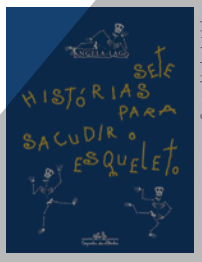
  Marco e Maia são investigadores da pequena cidade de Valleby. Na investigação do desaparecimento do valioso cãozinho Ribston em um hotel, eles descobrem que vários funcionários tiveram atitudes suspeitas na data do ocorrido. Algum deles seria o responsável pelo sumiço do cão? A história dá pistas e possibilita deduções lógicas, que ajudam o leitor a desvendar o mistério.



Editora Callis

- **Sete histórias para sacudir o esqueleto**, de Angela Lago (Companhia das Letrinhas, 2002).

  Nesse livro, você lerá sete casos de assombração e de esperteza colhidos da tradição oral de diferentes regiões do Brasil. As histórias misturam mistério e humor, fantasia e realidade, provocando incerteza e, é claro, arrepios. Ao recontar os casos, colhidos de diferentes estados brasileiros, a autora dá um toque mineiro no vocabulário e no jeito de contar. E ela mesma complementa a obra com ilustrações arrepiantes.



Companhia das Letrinhas

- **Timmy Fiasco: errar é humano**, de Stephan Pastis, traduzido por Raquel Zampil (Rocco, 2021).

  Timmy Fiasco e seu amigo Total, um urso-polar, julgam-se os melhores investigadores não só da cidade, mas do mundo. Eles acreditam que podem resolver os mais incríveis mistérios, a começar por alguns casos dos colegas de escola. A melhor agência de investigações, a Fiasco Total, é sediada no *closet* da mãe de Timmy.



Editora Rocco

FILME

- **Hotel Transilvânia 2**, de Genndy Tartakovsky (2015, 79 min).

  O neto de Drácula, Dennis, é metade humano e metade monstro. Porém, parece que Dennis não vai se tornar vampiro, para desespero de seus parentes maternos. A fim de despertar, no pequeno, poderes sobrenaturais e torná-lo um verdadeiro vampiro, o vovô Drac o submete a um treinamento para monstros. O resultado desse treinamento, porém, é imprevisível e assustadoramente [illegible]



Columbia Pictures, Sony Pictures Animation

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para esta etapa, propomos uma mediação que aproxime os estudantes do clima de mistério e suspense, com base no universo literário de Edgar Allan Poe. O objetivo é que eles não apenas conheçam novas indicações de leitura e filmes, mas que sejam convidados a refletir sobre o medo, o desconhecido e a imaginação.

Crie uma ambientação misteriosa para apresentar os livros e o filme sugeridos na seção **Para ir mais longe**. Você pode reduzir as luzes da sala, colocar uma música suave e sombria ao fundo (sons de vento, passos ou floresta) e iniciar a conversa com um tom mais teatral, pausado e expressivo.

Faça aos estudantes perguntas que instiguem sua imaginação: "Vocês já sentiram calafrios sem explicação?, Já imaginaram que algo os observava do escuro?, Será que todo mistério precisa de resposta?".

Apresente as sinopses dos livros com entonação envolvente, destacando palavras que evoquem suspense, dúvidas e silêncios. Ao mencionar o livro **O mistério do hotel**, por exemplo, chame a atenção para o que **não** é dito: "Quem desapareceu? Quem mente? Quem esconde a chave de tudo?". Estimule a turma a perceber que o medo na literatura nem sempre está nos monstros ou nas sombras, mas naquilo que não se explica totalmente.

Para ampliar a experiência, pode-se propor aos estudantes que:

- Escolham um dos livros para ler em grupo e, depois, escrevam uma continuação alternativa para a história.
- Criem uma notícia fictícia sobre um acontecimento misterioso relacionado a um dos livros: "Livro antigo encontrado em biblioteca sussurra nomes durante a noite", por exemplo.
- Montem um mural com ilustrações das criaturas mais assustadoras (ou enigmáticas) que imaginaram durante a leitura.

Ao final, pergunte: "E se vocês escrevessem um conto de assombração que se passasse na própria escola?, O que seria mais assustador: um som sem explicação ou uma ausência de som total?".

A intenção aqui não é apenas ler as indicações, mas conduzir os estudantes a vivenciarem o universo do terror literário como um espaço criativo, emocional e reflexivo.

UNIDADE 7

NO MUNDO DA FICÇÃO



Cena do filme *Tomorrowland: um lugar onde nada é impossível*, 2015.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 7

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 4, 5, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 8, 9, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: **EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP11**, **EF15LP15**, **EF35LP01**, **EF35LP04**, **EF35LP14**, **EF35LP15**, **EF35LP18**, **EF35LP26**, **EF35LP29**, **EF05LP04**, **EF05LP07**, **EF05LP13**, **EF05LP14**, **EF05LP18**, **EF05LP20**, **EF05LP21**

Orientações

Se há algo que sempre fascinou o espírito humano é o desejo de imaginar o que ainda não existe. No passado, ousamos sonhar com máquinas que viajariam debaixo d'água ou cruzariam os céus. Hoje em dia, muitas dessas ideias se tornaram realidade – e outras tantas estão ainda por nascer, talvez nas mentes das crianças que guiamos todos os dias.

Nesta unidade, propomos uma jornada rumo ao futuro – não o futuro exato, científico, medido com precisão; mas o futuro da imaginação, da criação, da linguagem. O ponto de partida está na abertura: uma imagem de uma cidade fantástica, onde tecnologia e arte se entrelaçam, onde tudo parece possível. Como não se maravilhar com um cenário assim?

Sugerimos que essa imagem seja o primeiro combustível da aventura. Incentive seus estudantes a observá-la com atenção. Peça que descrevam o que veem: os veículos que flutuam, as estruturas de metal e vidro, os lagos suspensos, os caminhos que se entrelaçam no ar. A partir disso, instigue perguntas: "Esse lugar existe?", "Poderia existir?", "Já viram algo parecido em filmes, livros ou sonhos?".

Essas reflexões permitirão que os estudantes desenvolvam sua capacidade de argumentar, defendendo ideias com base no que sentem, pensam ou conhecem – ainda que seja algo apenas pressentido. Isso é parte essencial da habilidade **EF35LP15**, que incentiva o estudante a opinar, justificar e construir sentidos próprios sobre temas que os envolvem. Aproveite o momento para valorizar as experiências, os repertórios culturais e os interesses da turma, mostrando que toda opinião bem construída é digna de ser ouvida.

Aqui entra um segundo ponto fundamental: a escuta. Ao ouvir o que os colegas dizem sobre a imagem, as histórias que conhecem ou os futuros que sonham, os estudantes também exercitam uma competência decisiva para o mundo atual: a escuta respeitosa e crítica. A habilidade **EF35LP18** nos lembra da importância de perguntar, comentar, pedir esclarecimentos – não para interromper, mas para compreender melhor. Uma sala que escuta é uma sala que aprende junto.

Estimule o diálogo. Faça com que se escutem não apenas com os ouvidos, mas com o coração. Que compreendam que, assim como na ficção científica, o outro pode nos apresentar ideias que ampliam nossa visão de mundo.

Esse início de unidade é mais do que uma introdução: é o momento de abrir os portais da curiosidade, de permitir que os estudantes reconheçam o poder da linguagem para imaginar, argumentar, emocionar. A ficção científica será a nave que nos conduzirá – mas é você o verdadeiro comandante dessa travessia.

Acompanhe seus estudantes com escuta, perguntas e provocação criativa. E confie: cada semente de pensamento lançada agora pode florescer em descobertas que ainda não conseguimos prever.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP15, **EF35LP18**

1. Quando vê imagens como essa, em que você pensa?
2. Você conhece histórias que se passam em cenários assim? Quais?
3. Em sua opinião, as histórias podem conter elementos que não existem na vida real?



NG Collection/Interfoto/Fotoarena

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Ler e compreender as características do romance de ficção científica.
- Identificar o emprego de conjunções e o tipo de relação que elas podem estabelecer entre as partes do texto.
- Empregar advérbios na construção de enunciados.
- Ler e compreender as características da resenha.
- Diferenciar os usos e significados dos porquês.
- Produzir uma resenha sobre livro ou filme.
- Produzir um vídeo apresentando uma resenha crítica.

Orientações

Convide os estudantes a confeccionar um robô personalizado com base no molde das **páginas 285** e **287**. Dê orientações claras: eles devem recortar as figuras no contorno e dobrá-las nas linhas pontilhadas (uma régua pode ser usada para marcar os vincos). Ao dobrar, o robô tomará forma. Depois, basta colar as áreas indicadas, esperar a cola secar e usar a criatividade para personalizar o modelo com papéis coloridos, lã, lantejoulas, botões ou o que mais desejarem. Enquanto trabalham, promova uma conversa coletiva sobre o futuro: "O que vocês imaginam que existirá daqui a cem anos?", "Quais invenções ainda podem surgir?". Estimule hipóteses criativas e escute com atenção.

Conte que o ser humano sempre tentou antecipar o futuro e inventar histórias a esse respeito. Em geral, são histórias com respaldo em fatos científicos, pois os autores se baseiam em descobertas da ciência para imaginar o enredo que escreverão. Por isso, histórias desse tipo são chamadas de **ficção científica**. Comente que, no século XIX, ou seja, entre os anos 1801 e 1900, tecnologias que hoje são comuns, como a luz elétrica e os submarinos, apesar de já terem sido inventadas, ainda não eram amplamente usadas. O escritor Júlio Verne, por exemplo, que será trabalhado nesta unidade, imaginou em seus livros tecnologias muito avançadas para sua época – algumas só se tornaram realidade muitos anos depois.

1. Espera-se que os estudantes compreendam que a palavra **ficção** se refere a algo inventado, criado pela imaginação do autor. Podem dizer que são "histórias de mentira", "inventadas" ou "coisas que não aconteceram". Valorize todas as respostas e complemente explicando que a ficção está presente em romances, contos e novelas, e permite imaginar mundos diferentes do nosso. Incentive comentários entre colegas: "Você também pensa assim?" ou "Qual história você já leu que era inventada?". Essa troca favorece a escuta ativa, conforme a habilidade **EF35LP18**.

2. Espera-se que os estudantes associem ficção científica a histórias que misturam imaginação com ciência. Eles podem citar exemplos com robôs, viagens espaciais, carros voadores ou máquinas inteligentes. O professor pode retomar o que foi conversado durante a atividade do robô e dizer que, nesse gênero, os autores criam histórias baseadas em ideias que vêm da ciência. Estimule os estudantes a comentar as respostas dos colegas e formular perguntas como: "Você já viu isso em algum filme?" ou "Você acha que isso pode virar realidade?". Esse tipo de interação sustenta a escuta atenta e o envolvimento oral proposto pela habilidade **EF35LP18**.

3. Espera-se que os estudantes imaginem que o capitão Nemo revelará invenções surpreendentes ao professor Aronnax, como tecnologias desconhecidas, ambientes secretos ou máquinas avançadas. Devem também sugerir reações como admiração, surpresa ou espanto. Incentive hipóteses criativas com perguntas como: "Você teria coragem de conhecer esse submarino?" ou "Qual seria o segredo mais inacreditável que ele poderia mostrar?". Peça que os colegas comentem e complementem as ideias uns dos outros, promovendo a escuta e o respeito entre opiniões – práticas essenciais para o desenvolvimento da habilidade **EF35LP18**.

Se possível, traga para a sala de aula o livro *Vinte mil léguas submarinas*, de Júlio Verne. Explique que a légua é uma medida de distância usada antes da adoção do sistema métrico. No caso do título, é a légua marinha, que corresponde a 110 mil quilômetros embaixo do mar.

Desenvolvendo a BNCC

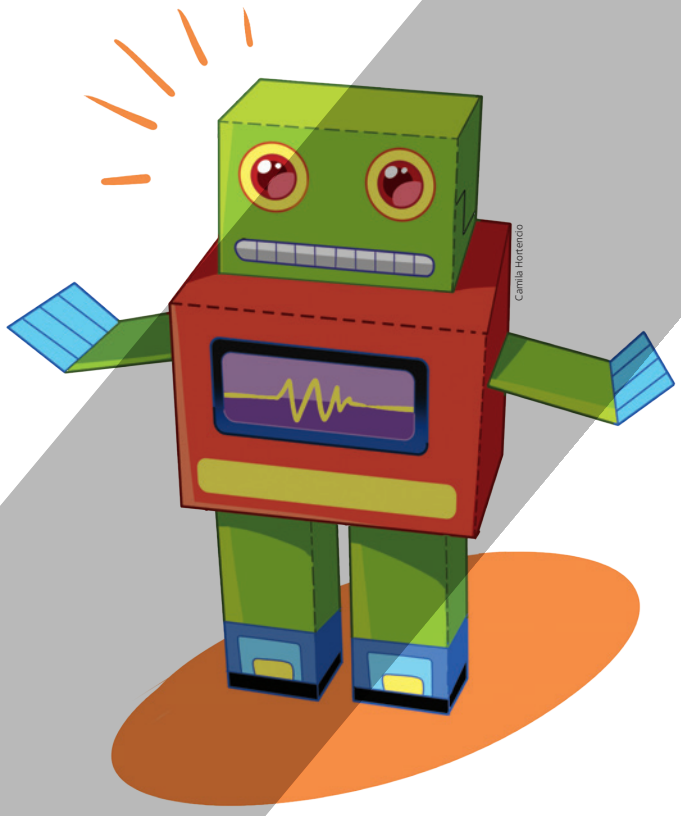
EF35LP18

Crie um robô personalizado

Você vai criar um robô personalizado de papel. Procure nas páginas **285** a **287**, na seção **Material complementar**, um molde de robô para você pintar, recortar e colar.

Use a criatividade: você pode decorá-lo com desenhos e pintar alguns detalhes ou, ainda, colar materiais no corpo dele, como papel colorido, lantejoulas, botões, lã etc.

No final, organize com a turma uma exposição dos robôs na sala de aula!



1. Você sabe o que significa a palavra **ficção**? Conte aos colegas.
1. Resposta pessoal.

2. E o termo **ficção científica**, a que ele se refere? 2. Resposta pessoal.

3. Você vai ler um capítulo do livro *Vinte mil léguas submarinas*, do escritor francês Júlio Verne. Essa obra conta a história de um grande submarino chamado [illegible] e de seu inventor, o capitão Nemo. No trecho a seguir, o professor Aronnax foi convidado a conhecer alguns segredos da invenção do capitão Nemo. Que segredos serão esses? Como o professor reagirá a todas essas inovações? 3. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

TEXTO 1

Romance de ficção científica

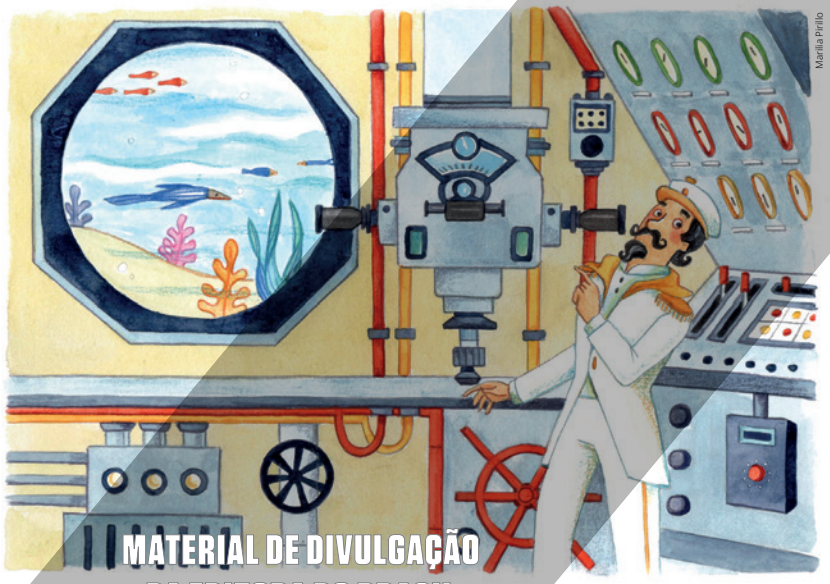
Uma admirável embarcação

1 — Professor, esses são os aparelhos que fazem o *Nautilus* navegar – o capitão Nemo apontava para os instrumentos pendurados nas paredes do aposento. – Eu os tenho sempre diante dos meus olhos. Eles indicam nossa posição e o curso que estamos no oceano. Alguns são conhecidos do senhor, caso do termômetro, que indica a temperatura interna do *Nautilus*. Há também o barômetro, que mede a pressão do ar e faz a previsão do tempo; o **higrômetro**, que indica o grau de secura da atmosfera; há também o *storm-glass*[1], aparelho que mede a densidade das chuvas e pode anunciar tempestades; a bússola orienta nossa rota; o sextante informa a latitude, pela altura do sol; com os cronômetros calculo a longitude; por fim, binóculos para o dia e para a noite, por eles estudo os pontos do horizonte quando subimos à superfície.

2 — E esses aqui? – apontei para uns aparelhos.

3 — São sondas termométricas, que registram a temperatura dos diversos níveis de profundidade.

Higrômetro: instrumento que mede a umidade de gases ou do ar.



Marília Pirillo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

1 Barômetro de vidro.

Desenvolvendo a BNCC
EF15LP02, EF35LP18, EF05LP04

Orientações

Inicie a proposta convidando os estudantes a realizarem uma leitura silenciosa do trecho apresentado. Dê um tempo adequado e, em seguida, realize a leitura em voz alta com fluência, pedindo que acompanhem em seus livros. Aproveite esse momento para explorar entonação, pausas e expressividade da narrativa. Antes de iniciar a conversa, contextualize brevemente: em 1866, embarcações acreditam ter visto um monstro marinho. Um ano depois, uma expedição parte em busca da criatura. O professor Aronnax, especialista em História Natural, integra a missão, mas acaba caindo no mar com dois companheiros e, posteriormente, descobre que o "monstro" é, na verdade, o submarino Nautilus. O trecho lido apresenta o momento em que o capitão Nemo explica o funcionamento da embarcação. Esclareça esse enredo de forma acessível, ajudando os estudantes a situarem a leitura dentro da proposta do gênero ficção científica.

Após a leitura, retome com a turma os instrumentos mencionados no texto. Estimule a curiosidade e proponha que observem os nomes, reflitam sobre os usos e comentem o que já conhecem. Valorize todas as contribuições, explicando os termos que gerarem dúvida. Conte que, no século XIX, apesar de muitos instrumentos já existirem, o uso deles era limitado, e que imaginar um submarino equipado com tamanha precisão era uma grande inovação para a época.

4 — E estes outros instrumentos?

5 — Sou obrigado a contar-lhe um pequeno segredo, professor. Faço uso da eletricidade, ela ilumina, aquece e é a alma dos aparelhos mecânicos.

6 — Mas, capitão, a velocidade com a qual o *Nautilus* se locomove não condiz com o poder da eletricidade.

7 — Professor, minha eletricidade não é a mesma que o senhor conhece, e isto é tudo que posso lhe assegurar no momento.

8 — Não insistirei, mas farei apenas uma última pergunta. Como são obtidos alguns elementos, como zinco, necessários para a manutenção e o funcionamento dessa embarcação, uma vez que não há contato algum com a terra firme?

9 — Não me faltam zinco, ferro, prata, ouro, pois há **jazidas** no fundo dos mares de todos estes metais. Mas não uso nada disso, meu sistema é mais prático e tudo que preciso é fornecido pelo próprio mar.

10 — E que sistema é esse?

11 — O senhor conhece a composição da água do mar. O cloreto de sódio, como bem sabe, representa uma proporção considerável dessa água. É com o sódio que extraio da água do mar que componho meus elementos.

12 — Capitão, vejo que o senhor descobriu o que os homens descobrirão sem dúvida um dia: a verdadeira força dinâmica da eletricidade.

Jazida: depósito natural de minério no solo ou subsolo.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Dê continuidade à leitura com o trecho em que o capitão Nemo revela ao professor Aronnax mais segredos sobre o funcionamento do Nautilus. Explore com os estudantes as falas dos personagens e os efeitos de sentido produzidos por recursos como os travessões, que marcam o diálogo. Chame a atenção também para o uso das pontuações que contribuem para construir o tom do discurso do capitão. Essas marcas não estão ali por acaso: criam pausas, reforçam intenções e aproximam o leitor da dramaticidade da cena, conforme propõe a habilidade **EF05LP04**.

Antes da leitura, provoque a curiosidade da turma sobre o que ainda poderia ser revelado a respeito do submarino. Relembre o trecho anterior e peça que formulem hipóteses: "Qual será o segredo do Nautilus?", "Que tipo de energia esse veículo usaria?". Após a leitura, retome essas previsões, discutindo o que se confirmou e o que surpreendeu. Ao fazer essas antecipações e verificações, os estudantes ampliam sua capacidade de construir sentido durante a leitura, como propõe a habilidade **EF15LP02**.

Converse com os estudantes sobre o uso da eletricidade. Explique que, mesmo no século XXI, ela ainda é pouco usada em meios de transporte. Carros elétricos são menos poluentes e tão eficientes quanto os movidos a combustíveis fósseis, mas ainda estão em fase de expansão. Já os submarinos modernos utilizam diferentes fontes, como combustível, baterias ou energia nuclear. Comente que Júlio Verne, por meio da ficção científica, antecipou tecnologias muito avançadas para sua época. Diga que a invenção da lâmpada elétrica por Thomas Edison ocorreu apenas em 1879 e que, em 1881, ele criou uma rede de distribuição de energia elétrica em Nova York. Caso possível, incentive que conheçam mais sobre Edison com a leitura de uma reportagem sobre o inventor (disponível em: https://super.abril.com.br/comportamento/thomas-edison-o-genio-da-lampada; acesso em: 4 jun. 2025).

Retome a explicação do capitão Nemo sobre como ele obtém energia do sódio presente na água do mar. Estimule os estudantes a refletirem sobre essa invenção e a pensarem se tal sistema seria possível hoje. Questione: "Por que o capitão esconde parte do segredo?", "O que isso nos mostra sobre sua relação com o conhecimento e o poder?". Incentive os estudantes a relacionarem a fala enigmática com os valores desse personagem e com o modo como ele representa a figura do cientista na literatura do século XIX.

Proponha que criem, em duplas, perguntas que fariam ao capitão com base nas descobertas desse trecho. Em seguida, organize uma roda de conversa para que compartilhem as perguntas e comentem as dos colegas. Estimule a escuta atenta e a ampliação das ideias apresentadas, promovendo a construção coletiva do conhecimento, em consonância com a habilidade **EF35LP18**. Aproveite para reforçar como a pontuação colabora na construção da tensão da cena e na personalidade do capitão.

Finalize reunindo as perguntas, comentários e descobertas em um painel da turma com o título "O futuro que Verne já imaginava". Essa produção coletiva reforça o vínculo entre literatura e ciência, estimula a curiosidade e valoriza o protagonismo dos estudantes na interpretação do texto.

13 — Se me permitir, professor, visitaremos a popa do *Nautilus*.

14 Segui o capitão Nemo através dos corredores onde havia uma espécie de poço que se abria entre duas divisórias **estanques**. Uma escada de ferro conduzia à sua extremidade superior. Perguntei a ele para que servia aquele compartimento.

15 — Ele dá acesso ao barco.

16 — Que barco? – perguntei.

17 — Uma excelente embarcação destinada a passeios e à pesca.

18 — Então o submarino sempre sobe à superfície?

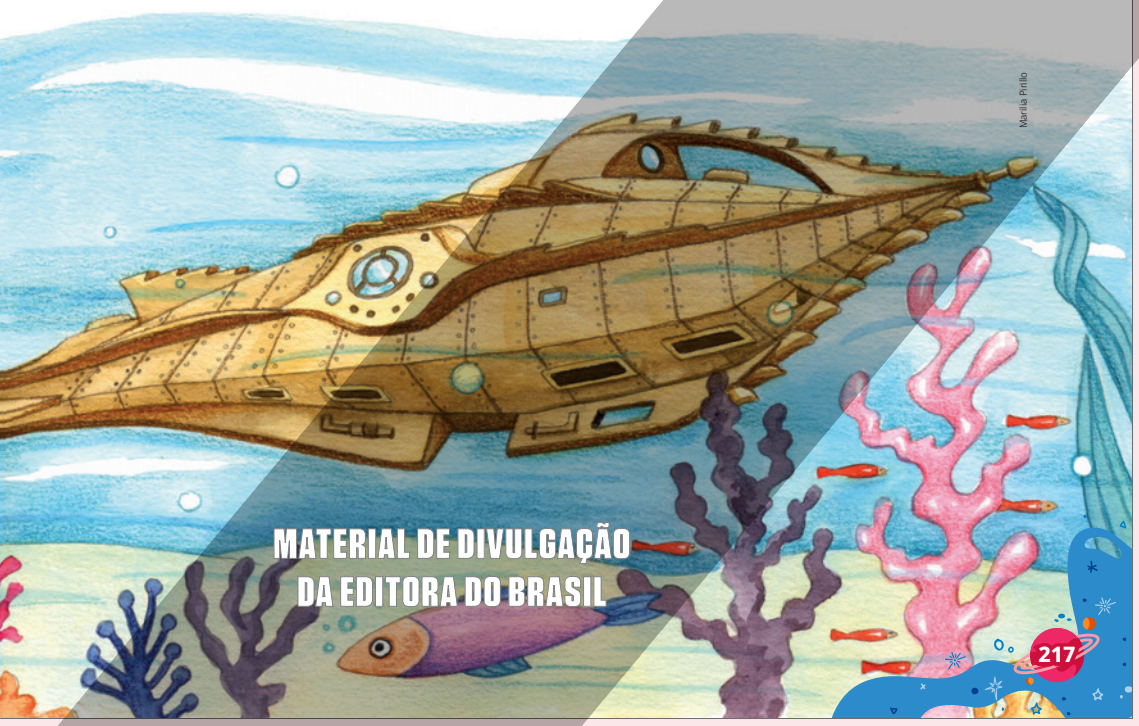
19 — Não. O barco fica preso em um compartimento na parte superior do *Nautilus*. Uma escada nos leva a uma escotilha estanque, que dá acesso a outra, aberta no casco. Entramos por uma, fechamos e depois abrimos a outra, para não inundar o submarino. Depois é só liberar o barco, que sobe com uma rapidez considerável. Então, levanto o mastro, iço a vela e navego!

20 — E como retorna a bordo?

21 — Eu não retorno, é o *Nautilus* que retorna. A um sinal meu, ele vem me buscar.

22 Passamos por um camarote onde Ned e Conselho eram servidos de uma bela refeição. Depois, uma porta se abriu para a cozinha. Em seguida estava o posto de comando, mas não pude ver os equipamentos, pois a porta estava fechada. Ao fundo, outra parede divisória e, então, a casa de máquinas. Adentrei um compartimento onde o capitão Nemo – sem dúvida um engenheiro de primeira linha – instalara seus aparelhos de locomoção.

Estanque: vedado, impermeável, que não deixa entrar líquido.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Apresente à turma o novo trecho do romance, em que o capitão Nemo conduz o professor Aronnax pela parte traseira do Nautilus e revela mais detalhes sobre o funcionamento da embarcação. Durante a leitura, destaque o uso de travessões que estruturam os diálogos e o emprego de vírgulas que organizam a informação técnica. Essas observações ampliam a sensibilidade dos estudantes aos efeitos da pontuação na construção do texto, conforme propõe a habilidade **EF05LP04**.

Antes de iniciar a leitura, instigue os estudantes a fazerem hipóteses sobre o que o capitão pode mostrar ao professor. Pergunte: "Será que o submarino tem mais partes secretas?", "Que novas invenções podem aparecer nesse trecho?". Após a leitura, verifique com a turma quais previsões se confirmaram e quais foram surpreendentes. Esse processo de antecipação e verificação ajuda a desenvolver a habilidade **EF15LP02**, à medida que os estudantes relacionam seus conhecimentos prévios sobre o gênero, o personagem e o enredo com o novo conteúdo apresentado.

Comente que o trecho mostra o funcionamento de um compartimento que guarda um barco acoplado ao Nautilus, e como a embarcação pode ser içada e liberada sem que a água invada o submarino. Explore o uso da palavra **estanque**, destacada no glossário, explicando que é um termo técnico que também aparece em contextos científicos e de engenharia. Pergunte: "Por que é importante que essa escotilha seja estanque?", "O que aconteceria se ela não fosse?". Incentive os estudantes a responderem com base na lógica do texto e no conhecimento que já têm sobre água e pressão, integrando saberes de forma interdisciplinar com Ciências.

Aproveite para aprofundar essa relação entre literatura e ciência explicando como funcionam os submarinos reais: flutuam quando seus tanques estão cheios de ar e submergem ao serem preenchidos com água. No interior, é preciso gerar energia (geralmente elétrica ou nuclear) e manter um suprimento adequado de oxigênio. Muitos submarinos modernos conseguem até mesmo destilar água do mar para consumo da tripulação. Estimule uma conversa com a turma: "Vocês acham que o Nautilus seria possível com a tecnologia que temos hoje?", "Qual invenção do capitão Nemo mais chamou sua atenção até agora?".

Organize os estudantes em grupos para retomarem o percurso descrito nesse trecho: desde o passeio pela popa até a casa de máquinas. Peça que recontem esse percurso oralmente, usando os termos técnicos aprendidos e respeitando a ordem dos espaços visitados. Em seguida, proponha que formulem perguntas uns aos outros sobre o funcionamento do submarino, praticando a escuta atenta, a ampliação de ideias e a colaboração, conforme previsto pela habilidade **EF35LP18**.

Finalize com uma proposta de desenho técnico-criativo: cada grupo pode representar graficamente uma parte interna do Nautilus, com legendas explicativas. Reúna os trabalhos em um painel com o título "Desvendando o interior do Nautilus", articulando leitura, oralidade, ciência e imaginação em uma atividade significativa e integrada.

Orientações

Apresente aos estudantes o novo trecho da obra, no qual o professor Aronnax visita a casa de máquinas do Nautilus e continua questionando o capitão Nemo sobre o funcionamento da embarcação. Leia alguns trechos em voz alta, destacando a entonação exigida por cada sinal de pontuação empregado. Pergunte à turma: "Como a pontuação nos ajuda a entender o que o personagem sente ou esconde?" ou "Que diferença faria se esses sinais fossem trocados por outros?". Essa análise desenvolve a habilidade **EF05LP04** de forma contextualizada.

Antes da leitura, incentive a turma a antecipar o que o capitão pode revelar sobre a tecnologia do submarino. Pergunte: "Vocês acham que ele vai contar tudo?", "Será que há limites para o que pode ser compartilhado com o professor Aronnax?". Após a leitura, retome essas hipóteses e discuta o que se confirmou e o que surpreendeu. Essa prática de antecipação e verificação de inferências está diretamente ligada à habilidade **EF15LP02**, pois mobiliza o conhecimento prévio e as informações já lidas.

Explique que "Abraham Lincoln" é o nome do navio enviado para caçar o suposto narval gigante – criatura que depois se revela ser o próprio Nautilus. Comente que o nome da embarcação homenageia Abraham Lincoln (1809–1865), presidente dos Estados Unidos entre 1861 e 1865, período próximo ao da história narrada no livro, que se passa entre 1866 e 1867. Aproveite para mostrar como Júlio Verne integrava elementos reais e históricos em sua ficção, criando a verossimilhança de suas invenções e situando o leitor em um tempo possível, mesmo quando se tratava de tecnologias ainda inexistentes.

Conte aos estudantes que Júlio Verne fazia extensas pesquisas científicas antes de escrever seus livros. Suas ideias serviram de inspiração para invenções reais que surgiram décadas depois. Um dos maiores exemplos é a escolha do Cabo Canaveral (Flórida, EUA) como ponto de lançamento de foguetes. Nos livros *Da Terra à Lua* (1865) e *Ao redor da Lua* (1869), Verne localiza o lançamento da nave espacial justamente em uma área próxima à real base da NASA, utilizada quase um século mais tarde.

Comente também que, em suas obras, o autor anteviu o automóvel movido a motor, o computador, a calculadora, os trens subterrâneos (como o metrô), os trens flutuantes e até os telejornais e chamadas de vídeo. Pergunte à turma: "Qual dessas invenções vocês usam no dia a dia?" ou "O que mais poderia existir no futuro e que ainda não foi inventado?". Estimule a escuta entre os colegas e incentive comentários e perguntas sobre as respostas dos outros (**EF35LP18**).

Por fim, proponha uma atividade oral: cada grupo pode escolher uma invenção que Verne antecipou e comentar o impacto que ela teve no mundo real. Depois, todos podem imaginar novas invenções que gostariam de ver no futuro. Reúna as ideias em um painel com o título "O futuro que Verne imaginou – e o que nós imaginamos", promovendo a articulação entre leitura literária, ciência, oralidade e criatividade.



Marília Pirillo

23 A casa de máquinas dividia-se em duas partes: a primeira abrigava os elementos que produziam eletricidade; a segunda, o mecanismo que transmitia movimento às hélices.

24 Um odor diferente dominava esse ambiente e o capitão, notando minha sensibilidade, explicou-me tratar-se de **emanações** de gás produzidas pelo sódio.

25 — Todas as manhãs procedemos a uma purificação e arejamos o *Nautilus*.

26 Apesar de todas as explicações do capitão, havia uma série de pontos que eu não compreendia. Havia um mistério naquilo tudo: como a eletricidade podia atuar com tanta potência? Seria um novo sistema de alavancas, um novo sistema de navegação?

27 — Observei a velocidade do *Nautilus* quando foi perseguido pelo Abraham Lincoln. Mas não basta apenas dispor de velocidade, é preciso saber manobrá-la. Como o *Nautilus* alcança as grandes profundidades? Como sobe à superfície do oceano? Como permanece no meio que lhe convém? Estou sendo indiscreto com essas perguntas?

28 — De modo algum, professor Aronnax. Uma vez que não deixará nunca mais esta embarcação submarina, posso explicar-lhe o que o senhor quiser saber. Vamos ao meu gabinete de trabalho e lá saberá tudo a respeito do *Nautilus*.

Emanação: cheiro que se desprende de certas substâncias.

Júlio Verne. *Vinte mil léguas submarinas*. Tradução e adaptação de Heloisa Prieto e Victor Scatolin. São Paulo: FTD, 2014. p. 70-74.

QUEM ESCREVEU?

Júlio Verne nasceu em 1828, na França, e morreu em 1905. É considerado o pai da ficção científica. Escreveu livros como *Viagem ao centro da Terra* e *A volta ao mundo em 80 dias*, ambos transformados em filmes para o cinema.



Christine Kohler/Stockphoto.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

[...] o capitão Nemo apontava para os instrumentos pendurados nas paredes do **aposento**.

a) De acordo com o texto, o capitão Nemo e o professor Aronnax estão dentro de um submarino. Como você imagina o espaço onde eles estão?

1. a) Resposta pessoal.

b) A palavra **aposento** nomeia:

( ) um aparelho do submarino.

(X) um espaço no submarino.

c) Considerando suas respostas às questões anteriores, registre o significado da palavra **aposento**.

1. c) Local onde se mora, uma das partes de uma casa, um cômodo. No caso do texto lido, um cômodo do submarino.

2. Você se lembra do que é um romance? Romance é um texto narrativo, geralmente longo, no qual são contadas histórias de ficção.

Qual é a intenção de um romance de ficção científica como *Vinte mil léguas submarinas*?

( ) Informar o leitor.

(X) Divertir o leitor.

3. Observe o primeiro parágrafo do texto.

a) Qual é o nome do sinal que aparece no início dele?

3. a) Travessão.

b) Para que se usa esse sinal?

3. b) Para indicar a fala de alguém.

c) Quem está explicando o funcionamento dos aparelhos?

3. c) O capitão Nemo.

d) Sublinhe o trecho do texto que responde à pergunta anterior.

3. d) Resposta na página 215.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Orientações

1. a) Os estudantes devem imaginar e descrever o espaço onde estão o capitão Nemo e o professor Aronnax, com base na leitura. Espera-se que mencionem um ambiente fechado, equipado com instrumentos nas paredes, de aparência tecnológica. A resposta é pessoal, mas deve se apoiar em pistas do texto. Essa atividade desenvolve a habilidade **EF35LP26**, que trata da identificação do cenário em narrativas ficcionais.

1. b) O termo aposento, no contexto apresentado, designa um cômodo ou compartimento interno da embarcação. O exercício reforça a leitura contextual e a compreensão de vocabulário (**EF35LP01**).

1. c) A inferência parte das respostas anteriores e do uso da palavra **aposento** no trecho. É importante destacar que o estudante deve construir o significado com base textual, e não apenas por conhecimento prévio.

2. Embora o romance contenha informações científicas, seu objetivo não é instruir nem informar, mas sim entreter, criando uma narrativa envolvente com base na imaginação e em elementos da ciência. A análise do gênero e da intenção textual mobiliza a habilidade **EF35LP29**.

3. a) Os estudantes devem reconhecer o travessão como marcador de fala direta, uma estrutura recorrente em textos narrativos.

3. b) Explique que o travessão ajuda o leitor a identificar quem está falando e a acompanhar os diálogos com clareza. Esse reconhecimento está diretamente ligado à habilidade **EF05LP04**, que trata da função da pontuação nos textos.

3. c) Os estudantes devem identificar o capitão Nemo a partir das ações e do discurso apresentados, o que contribui para a compreensão da construção narrativa (**EF35LP26**).

3. d) Ao pedir que os estudantes localizem a citação, estimula-se a leitura com atenção, a justificação textual e a prática da habilidade **EF35LP01**.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP26, **EF35LP29**, **EF35LP01**, **EF05LP04**

Orientações

4. Esse tipo de questão valoriza a memória de leitura, a atenção ao detalhe e a organização de informações específicas – práticas centrais para o desenvolvimento da leitura fluente e informativa (**EF35LP01**).

5. O uso dos vocábulos técnicos tem função narrativa e contribui para caracterizar o gênero ficção científica, situando o leitor em um universo em que a ciência é elemento essencial da construção ficcional. Esse comentário reforça a habilidade **EF35LP29**, ao analisar a intencionalidade textual dentro do gênero.

6. a) Espera-se que os estudantes reconheçam que, nesses trechos, há apenas detalhamento de ambientes, como a cozinha, o posto de comando, o camarote e a casa de máquinas. A atividade reforça a habilidade **EF35LP26**, ao desenvolver a percepção dos elementos narrativos não dialogados.

6. b) A resposta é pessoal e deve se basear nas imagens mentais criadas a partir da leitura descritiva. Incentive os estudantes a representarem com atenção aos detalhes técnicos citados no texto e a usar legendas com os nomes dos espaços. Você pode expor os desenhos na sala para reforçar a conexão entre leitura e expressão artística.

7. a) Espera-se que os estudantes reconheçam o foco narrativo a partir do uso de verbos e pronomes como **segui**, **perguntei**, **vi**, entre outros. Os trechos sugeridos como resposta comprovam a presença do narrador-personagem. Essa análise ativa as habilidades **EF35LP26** e **EF35LP2[illegible]**, ao reconhecer a posição do narrador na construção do ponto de vista.

7. b) Esse tipo de narrador participa da história e a conta a partir da própria perspectiva. Essa identificação é fundamental para interpretar como a narrativa se organiza e quais informações o leitor recebe.

7. c) O professor Aronnax conduz os fatos e apresenta ao leitor suas percepções. Comentar esse aspecto ajuda os estudantes a compreender como a narrativa se estrutura e como o ponto de vista do narrador pode influenciar a interpretação dos acontecimentos.

4. Escreva o nome dos aparelhos mencionados nos parágrafos 1 e 3.

4. Termômetro, barômetro, higrômetro, *storm-glass*, bússola, sextante, cronômetros, binóculos, sondas termométricas.

5. Para que os vocábulos listados na atividade anterior foram empregados? Marque a alternativa correta.

a) [X] Para destacar a presença da tecnologia na narrativa, reforçando, assim, seu caráter científico.

b) [ ] Para exibir o profundo conhecimento do autor do texto sobre instrumentos de navegação.

Em geral, os **romances de ficção científica** contêm vocábulos ligados às diferentes áreas da Ciência. Também são comuns descrições detalhadas de equipamentos, seres e ambientes (reais ou imaginários).

6. Releia os parágrafos 14, 22, 23 e 24 do texto.

a) Nesses parágrafos, não há diálogos. O que há neles, então?

6. a) Há a descrição dos ambientes pelos quais o capitão Nemo conduz o professor.

b) Desenhe no caderno, ou em uma folha de papel avulsa, um dos ambientes descritos nesses parágrafos. 6. b) Resposta pessoal.

7. Responda às perguntas sobre o narrador do texto.

a) O texto é narrado em primeira ou em terceira pessoa? Copie dois trechos que justifiquem sua resposta.

7. a) Em 1ª pessoa. "Segui o capitão Nemo [...]" e "Perguntei a ele para que servia aquele compartimento", entre outros.


Marília Pirillo

b) Como é chamado esse tipo de narrador?

7. b) Narrador-personagem.

c) Quem é o narrador da história?

7. c) É o professor Aronnax.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

220

8. O trecho lido termina gerando um clima de tensão para o leitor com o diálogo entre o capitão Nemo e o professor Aronnax. Releia a fala do capitão.

— De modo algum, professor Aronnax. Uma vez que não deixará nunca mais esta embarcação submarina posso explicar-lhe o que o senhor quiser saber. Vamos ao meu gabinete de trabalho e lá saberá tudo a respeito do *Nautilus*.

Agora, imagine que você vai contar essa fala para outra pessoa e reescreva o trecho de forma indireta. Observe o conteúdo da fala do capitão Nemo para manter a coerência das informações.

8. O capitão Nemo disse ao professor Aronnax que ele não sairia do *Nautilus* e, por isso, tudo que ele quisesse saber seria explicado. Então, convidou o professor para ir até o gabinete.

9. Leia este trecho de uma reportagem sobre Júlio Verne.

Acervo editora

15 PREVISÕES INCRÍVEIS DO ESCRITOR JÚLIO VERNE

[...]

Submarino

A obra mais famosa de Verne, *Vinte mil léguas submarinas*, de 1870, apresenta o submarino Nautilus, movido a eletricidade. Dezesseis anos depois seria construído o Gymnote, primeiro veículo submarino equipado com motor elétrico.

[...]



Collection Roger-Viollet / Roger-Viollet/ AFP

A fotografia de 1888 mostra o submarino francês Gymnote, construído pelos engenheiros Henri Dupuy de Lôme (1816-1885) e Gustave Zédé (1825-1891).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

5 [...] do escritor Júlio Verne. *Bol.* [s. *l.*], 7 set. 2015. Disponível em: https://www.bol.uol.com.br/listas/15-previsoes-incriveis-do-escritor-julio-verne.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.

Orientações

8. Essa atividade contribui para o domínio das relações entre discurso direto e indireto, trabalhando aspectos de coesão e tempo verbal. É uma oportunidade de reforçar as habilidades **EF05LP04**, pela observação das marcas de pontuação do discurso direto, e **EF15LP02**, ao praticar reescrita com base em inferência e fidelidade ao texto original.

9. a) Os estudantes devem identificar, a partir da reportagem, que o submarino elétrico Gymnote foi construído 16 anos após a publicação de *Vinte mil léguas submarinas*, ou seja, em 1886. Verifique se perceberam a data de publicação da obra de Verne (1870) e se souberam fazer a soma corretamente. Essa questão exige leitura atenta e a interpretação de uma informação implícita, desenvolvendo a habilidade **EF35LP01**.

Se notar que o tema despertou o interesse da turma, aproveite para ampliar a discussão com dados históricos sobre a evolução dos submarinos. Comente que há registros e esboços feitos por Leonardo da Vinci no século XVI. Em 1578, William Borne elaborou um projeto teórico, que não chegou a ser construído. Em 1776, o norte-americano David Bushnell criou o "submarino tartaruga", que levava apenas uma pessoa. Já em 1798, foi desenvolvido um submarino chamado Nautilus, movido a vela ou manivela – mesmo nome que Júlio Verne daria ao submarino de seu romance. Em 1900, o inventor John Holland vendeu um projeto de submarino à marinha dos Estados Unidos, que marcou o início da construção militar de submarinos modernos.

Em seguida, proponha que os estudantes imaginem: "Como vocês acham que era o interior do Nautilus, com todos os seus equipamentos? E o lado de fora, como seria seu formato?". Convide-os a desenhar o submarino como o imaginam – por dentro ou por fora – e a colorir o desenho. O trabalho pode ser anexado ao desenho anterior, feito na **atividade 6**, em que ilustraram um dos ambientes do texto. Se necessário, peça que releiam os trechos descritivos para observar detalhes como escotilhas, cabines, escadas e painéis de instrumentos. Essa atividade amplia o repertório visual e estimula a apropriação criativa do conteúdo lido.

9. b) As falas indicadas demonstram a invenção literária do submarino elétrico antes de sua existência real. Ao reconhecer essa relação entre os textos – um ficcional, outro informativo —, o estudante desenvolve a habilidade **EF35LP29**, compreendendo como o conhecimento científico é incorporado à literatura e como a ficção pode antecipar o real. Essa leitura também exige que o estudante confirme hipóteses e inferências ao retomar informações anteriores (**EF15LP02**).

Ao ler o boxe sobre **romances de ficção científica**, explique à turma que o diferencial entre esse e outros gêneros ficcionais é justamente o uso de termos e conceitos científicos. Os autores de romances de ficção científica costumam pesquisar temas relacionados à tecnologia, além de áreas como Física, Astronomia e Robótica, para ilustrar e embasar os enredos que criam. Embora a descrição detalhada não seja privilégio desse gênero, ela é fundamental no desenvolvimento dos textos porque os leitores entram em contato com um mundo quase totalmente imaginado pelo autor e precisam compreender as ideias dele.

a) Quando foi construído o primeiro submarino com motor elétrico?

9. a) Em 1886.

b) Sublinhe, no **Texto 1**, as falas do capitão Nemo e do professor Aronnax que se relacionam com o trecho da reportagem. 9. b) Resposta na página 216.

Os **saberes científicos** e seu impacto nas sociedades são os elementos que diferenciam os romances de ficção científica de outros textos narrativos ficcionais. Eles mostram situações diferentes ou inexistentes à época em que se passa a história.

10. Releia o trecho a seguir.

[...] Há também o **barômetro**, que mede a pressão do ar e faz a previsão do tempo; o **higrômetro**, que indica o grau de secura da atmosfera [...]

a) Separe em sílabas as palavras **barômetro** e **higrômetro**.

10. a) Resposta: ba-rô-me-tro; hi-grô-me-tro.

b) Considerando as sílabas tônicas, o que há em comum entre as palavras **barômetro** e **higrômetro**?

10. b) As duas palavras têm a sílaba tônica na mesma posição, a antepenúltima sílaba.

11. Leia em voz alta, com tom de voz e ritmo adequados, uma curiosidade sobre a palavra **náutilo**.

NAUTILUS: O SUBMARINO DE "VINTE MIL LÉGUAS SUBMARINAS", DE JÚLIO VERNE

A bióloga e ambientalista Rachel Azzari, autora do livro *Almanaque do fundo do mar*, explica que "náutilus" é o nome de um animal parente da lula e dos polvos. "Ele possui uma concha externa que o permite bombear a água do mar e os gases, podendo se deslocar verticalmente na coluna d'água em profundidades de 50 a mais de 200 metros! Também é considerado um fóssil vivo, pois existe no planeta há milhões de anos, e seus hábitos e mobilidade certamente inspiraram a invenção dos submarinos", explica. O livro *Vinte mil léguas submarinas* também destaca a caça de vários animais, com uma visão de sua época (1869). "O personagem Ned Land considera que algumas espécies são más e merecem ser caçadas, enquanto as boas devem ser poupadas. A caça descontrolada ainda é prejudicial para a vida marinha, e cada espécie tem o seu papel, não existem espécies boas e ruins".

Acervo editora

Marcelo Duarte. Náutilos: O submarino de "Vinte mil léguas submarinas", de Júlio Verne. *O guia dos curiosos*, São Paulo, 8 fev. 2021. Disponível em: https://www.guiadoscuriosos.com.br/curiosidades/perguntas-curiosas/nautilus-julio-verne/. Acesso em: 20 mar. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes da leitura coletiva da curiosidade sobre o náutilo, combine com os estudantes um tempo de preparação. Eles devem fazer uma leitura individual silenciosa, prestando atenção à pronúncia das palavras, à sonoridade e ao significado no contexto. Se necessário, disponibilize dicionários para consultas. Circule pela sala e ouça alguns trechos da leitura, oferecendo orientações. Depois, convide os estudantes, um a um, para lerem o texto em voz alta, individualmente, próximo de você. Enquanto isso, oriente os demais a realizarem uma atividade do livro de práticas, que poderá ser retomada ao final.

Meça o tempo de leitura sem que os estudantes percebam, para não gerar ansiedade. Caso encontrem dificuldade em alguma palavra, avalie se ela é incomum, se houve nervosismo ou distração. Só considere erro se o estudante não se autocorrigir. Todos devem ler o texto inteiro. Registre observações sobre a atuação de cada um para acompanhar a evolução individual e coletiva. Ao final, comente com o grupo os aspectos positivos da leitura em voz alta, como entonação, clareza e uso adequado da pontuação, conforme a habilidade **EF05LP04**, desenvolvendo também a fluência leitora (**EF35LP01**).

11. O texto apresenta o náutilo como um animal marinho parente da lula e do polvo, com concha externa e capacidade de locomoção vertical. Explique que ele é considerado um fóssil vivo e que sua estrutura e mobilidade inspiraram, possivelmente, a criação do submarino fictício Nautilus, na obra de Júlio Verne. Relacione essa informação aos trechos da narrativa em que o capitão Nemo fala sobre energia e locomoção do submarino, promovendo conexões entre a literatura e os saberes científicos (**EF15LP02**). Discuta também a visão apresentada no texto sobre a caça submarina: no século XIX, o personagem Ned Land dividia os animais entre "bons" e "maus". Hoje, sabemos que todas as espécies têm um papel no ecossistema marinho. Aproveite para propor uma reflexão coletiva: "Que outros costumes ou crenças da época de Verne hoje seriam vistos de forma diferente?".

Atividade complementar

Relacione com os estudantes os conhecimentos científicos e históricos à leitura da obra. Explique que, na época em que o livro foi escrito, ainda não existiam submarinos movidos a eletricidade, como o Nautilus. A ficção científica imagina o que ainda não existe, com base no conhecimento do presente. Proponha então que levantem hipóteses: "O que poderia ser tema de um romance de ficção científica hoje, depois de o ser humano ter criado equipamentos capazes de explorar o fundo do mar e até o espaço?". Retome a imagem de abertura da unidade, com a cidade futurista, como estímulo para a imaginação. Peça aos estudantes que compartilhem ideias de invenções ou mundos que ainda não existem, mas que gostariam de ver descritos em um livro.

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

A notícia a seguir traz informações sobre o surpreendente projeto de cientistas que pesquisam espécies extintas.

DESEXTINÇÃO DO LOBO-TERRÍVEL? EMPRESA DIZ TER DADO VIDA A ESPÉCIE EXTINTA HÁ 10 MIL ANOS

A espécie, natural da América do Norte, seria a primeira a retornar da extinção. Empresa diz ter utilizado DNA extraído de fósseis antigos, mas não divulgou detalhes do feito para revisão de outros cientistas.

A [...], empresa que busca trazer de volta animais extintos há milhares de anos, anunciou, nesta segunda (7), a primeira desextinção de uma espécie: o lobo-terrível (*dire wolf*, em inglês).

A empresa é a mesma que busca recriar os mamutes e, recentemente, exibiu camundongos com pelagem semelhante a do animal extinto há 4 mil anos.

Agora, segundo a empresa, o lobo-terrível, extinto há mais de 10 mil anos, teria sido "recriado" com o nascimento de três filhotes "trazidos de volta à vida com uso de DNA antigo extraído de resto fossilizado".

Batizados de Rômulo e Remo, a primeira dupla nasceu em 1 de outubro de 2024. Já Khaleesi, o terceiro filhote, nasceu em 31 de janeiro de 2025.



Colossal Biosciences

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Rômulo e Remo, da [illegible]ta, de acordo com a empresa.

Acervo editora

Orientações

Apresente a notícia destacando que, diferentemente do texto literário, a linguagem jornalística tem como objetivo principal informar o leitor sobre um fato atual e relevante, o que se percebe já no título e subtítulo. Explique que essa seção da unidade tem o propósito de ampliar os conhecimentos da turma com textos reais que se relacionam com temas abordados na ficção científica. Nesse caso, trata-se da chamada **desextinção**, ou seja, o uso de tecnologias genéticas para tentar recriar espécies que já desapareceram da Terra.

Antes da leitura, provoque os estudantes com perguntas que mobilizem a imaginação e os conhecimentos prévios: "Vocês acham que seria possível trazer de volta um animal extinto?", "Quais seriam as consequências disso para o planeta?". Depois, oriente-os a ler o texto com atenção à sequência dos acontecimentos relatados, aos dados sobre as datas e nomes dos filhotes e à forma como a empresa apresenta sua descoberta. Essas perguntas incentivam a habilidade **EF15LP02**, que envolve formular hipóteses e confirmá-las durante a leitura.

Ao ler a notícia, comente que esse tipo de texto exige uma leitura atenta para localizar informações específicas e verificar a confiabilidade do conteúdo. Destaque, por exemplo, que a notícia menciona a ausência de revisão científica dos dados divulgados, um ponto importante para análise crítica. Explique que, em ciência, os resultados de pesquisas precisam ser validados por outros cientistas, para garantir que o conhecimento seja confiável e seguro. Isso contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e da leitura informativa (**EF35LP01**).

Após a leitura, conduza uma conversa com a turma: "Qual parte da notícia chamou mais atenção?", "Vocês acham que é certo tentar trazer espécies extintas de volta à vida?", "Esse tipo de experimento poderia aparecer em um romance de ficção científica? Por quê?". Relacione essas perguntas ao conteúdo lido na unidade, destacando que muitos temas que hoje aparecem em reportagens já foram, no passado, imaginados por escritores como Júlio Verne. Assim, a notícia também se torna um meio de identificar como o gênero ficcional e o texto informativo podem dialogar entre si (**EF35LP29**).

Articulação interdisciplinar

Ciências, Língua Portuguesa e Arte

Apresentação e desenvolvimento

Os estudantes serão convidados a escolher animais já extintos que gostariam que voltassem à vida. Cada estudante fará um desenho criativo do animal, incluindo informações como nome científico, hábitat natural e período aproximado de extinção. Para enriquecer o trabalho, poderão consultar materiais disponíveis na escola, na internet ou em livros de Ciências. Ao final, os desenhos poderão ser expostos em um mural coletivo.

A atividade articula **Ciências**, com a pesquisa sobre conceitos sobre biodiversidade, extinção e ecossistemas; **Língua Portuguesa**, com o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e registro de informações ao elaborar legendas e pequenos textos descritivos para acompanhar o desenho; e **Arte**, com a exploração de técnicas de ilustração, cores e formas para representar com criatividade os animais estudados.

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa, produção e registro; corredor ou pátio da escola para exposição dos trabalhos.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Meio Ambiente**, pois incentiva a reflexão sobre a importância da preservação da biodiversidade e sobre as consequências da extinção de espécies para os ecossistemas.

Orientações

1. Espera-se que os estudantes mencionem, com as próprias palavras, que o texto trata da possibilidade de "trazer de volta" animais que já desapareceram. Essa atividade ajuda a reforçar a habilidade **EF35LP01**, que trata da compreensão de ideias centrais em textos informativos.
2. A frase destacada relata um suposto feito: a recriação do lobo-terrível. A pergunta exige que o estudante identifique quem afirma isso, ou seja, os responsáveis pela empresa que realizou o experimento. Esse exercício contribui para a leitura crítica, pois ensina os estudantes a distinguir autor de texto, fonte da informação e veículo de publicação, algo essencial na formação de leitores atentos (**EF35LP29**).
3. O trecho esclarece que o resultado foi a criação de híbridos geneticamente modificados, e não réplicas exatas dos animais extintos. Aqui, o estudante precisa exercitar a habilidade de localizar informações específicas em um texto de estrutura mais complexa, desenvolvendo as habilidades **EF15LP02** por meio da verificação de hipóteses (a empresa realmente recriou a espécie?) e **EF35LP01**, pela leitura detalhada.

Para ampliar a compreensão, retome com a turma o significado da palavra **genoma**, destacada no glossário. Explique que as modificações genéticas mencionadas no texto ocorreram em partes específicas desse conjunto de informações hereditárias, e não no DNA completo do animal extinto. Isso ajuda os estudantes a entender o que o texto quer dizer com "não envolveu a recriação integral".

Os lobos-terríveis eram visualmente semelhantes aos lobos cinzentos e aos chacais, apesar de terem uma linha genética distinta. Natural da América do Norte, o registro mais antigo da espécie data de 250 mil anos atrás.

Apesar do resultado, especialistas em sequenciamento genético explicam que ainda é cedo para afirmar que este é um passo concreto na tarefa de trazer à vida animais extintos. Por exemplo, o artigo que descreve a pesquisa ainda não foi publicado em revistas científicas nem revisado por pares.

Segundo reportagem da revista "Time", o feito [...] não envolveu a recriação integral do DNA do lobo terrível (*Aenocyon dirus*), mas sim a edição genética do material de lobos modernos, com alterações em cerca de 20 regiões do **genoma** para obter as características da espécie extinta (*tamanho, ombros e cabeça, dentes e mandíbulas maiores, pernas mais musculosas e vocalização característica*).

Ou seja, os animais apresentados não são réplicas exatas dos lobos terríveis que viveram há mais de 10 mil anos, mas híbridos geneticamente modificados com base em fragmentos de DNA ancestral.

[...]

Genoma: toda a informação hereditária contida em um ser vivo ou extraída dele.

Acervo editora

Redação G1. Desextinção do lobo-terrível? Empresa diz ter dado vida a espécie extinta há 10 mil anos. *G1*, [*s. l.*], 7 abr. 2025. Ciência. Disponível em: https://g1.globo.com/ciencia/noticia/2025/04/07/desextincao-do-lobo-terrivel-empresa-diz-ter-dado-vida-a-especie-extinta-ha-10-mil-anos.ghtml. Acesso em: 16 abr. 2025.

1. Qual foi o fato apresentado na notícia?

1. O anúncio de que uma empresa conseguiu trazer de volta uma espécie de animal que estava extinta.

2. Releia a frase a seguir.

[...] o lobo-terrível, extinto há mais de 10 mil anos, teria sido "recriado" com o nascimento de três filhotes "trazidos de volta à vida" [...]

A afirmação contida nessa frase foi feita por quem?

a) ( ) Pelo autor da notícia.

b) (X) Pelos responsáveis da empresa.

c) ( ) Pelo jornal que divulgou a notícia.

3. De acordo com uma afirmação da revista *Time*, citada no texto, a empresa não fez a recriação ou uma réplica exata dos lobos. Sublinhe o trecho do texto que mostra o que essa empresa fez de verdade. 3. Resposta no texto, na página 224.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

224

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**, **EF35LP18**, **EF35LP29**

ESTUDO DA LÍNGUA

Conjunção

1. Releia os trechos retirados do **Texto 1** e observe as palavras destacadas.

Trecho 1

— Não insistirei, **mas** farei apenas uma última pergunta.

Trecho 2

— Não me faltam zinco, ferro, prata, ouro, **pois** há jazidas no fundo dos mares de todos estes metais.

a) Escreva os verbos dessas frases.

Verbos do trecho 1: insistirei, farei.

Verbos do trecho 2: faltam, há.

b) Quantos verbos você localizou em cada frase?

1. b) Dois verbos.

c) Reescreva as frases no quadro. Na primeira linha, copie a parte que antecede o termo destacado. Na segunda linha, copie o que vem depois do termo destacado.

Trecho 1	Não insistirei,
	farei apenas uma última pergunta.
Trecho 2	Não me faltam zinco, ferro, prata, ouro,
	há jazidas no fundo dos mares de todos estes metais.

d) Para que servem os termos destacados?

- [ ] Para separar as duas partes das frases.
- [X] Para ligar as duas partes das frases.
- [ ] Para manter as duas partes das frases iguais.

Palavras como **mas** e **pois** têm a função de ligar duas partes de uma frase e são chamadas de **conjunções**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para introduzir o conceito de conjunção, divida a lousa em três partes e escreva na primeira e na última delas exemplos de frases, como:

Gosto de sorvete	não tomo sorvete sempre.
Gosto de sorvete	é muito refrescante.

Desafie os estudantes a unirem as duas frases para formar um só período. Pergunte que palavras podem ser utilizadas para ligá-las. Ajude-os a identificar as relações entre cada par de orações: no primeiro caso, há uma oposição de ideias, ao passo que, no segundo, há uma relação de causalidade. Espera-se que identifiquem as conjunções **mas** e **porque** ou **pois**, respectivamente. Escreva-as em cada período, na segunda parte da lousa.. Para terminar, pergunte se podem eliminar as palavras repetidas, agora que as frases estão unidas. Comente a pontuação: já que os períodos foram unidos, podemos usar uma vírgula para organizá-los, separando as frases.

Usamos os termos **oração** e **período** aqui, mas ao explicar o assunto para os estudantes utilize apenas **frase**, como no Livro do Estudante, visto que **oração** e **período** só serão estudados em anos posteriores. O objetivo da seção é introduzir o conceito de conjunção, por isso não abordaremos locuções conjuntivas e nos referiremos apenas às conjunções destacadas.

1. a) A identificação dos verbos serve de base para reconhecer que há duas orações em cada frase, o que permite observar como as ideias são articuladas por meio de conectores. A habilidade mobilizada é a **EF35LP01**, que envolve leitura detalhada e reconhecimento de elementos linguísticos.

1. b) Cada frase apresenta dois verbos, o que indica a presença de duas orações em cada uma. Ao perceber essa divisão, os estudantes conseguem entender que as conjunções estabelecem uma relação entre duas ideias distintas.

1. c) A reescrita em duas linhas facilita a visualização das partes conectadas por conjunções.

1. d) A palavra **mas** introduz uma **oposição** entre a decisão de não insistir e a ação de fazer uma última pergunta. A conjunção **pois** estabelece uma ***relação de causa***, explicando por que não há falta de determinados metais. Essas observações favorecem a compreensão das relações de sentido que as conjunções criam entre orações, de acordo com a habilidade **EF05LP07**, que prevê a identificação dessas relações – como adição, oposição, tempo, causa, condição ou finalidade – a partir da leitura. O exercício amplia a percepção dos estudantes sobre a importância da coesão no texto e desenvolve também a habilidade **EF35LP29**, que envolve o reconhecimento de mecanismos de articulação textual.

Para reforçar a aprendizagem, proponha que os estudantes criem frases orais com **mas**, **pois**, **porque** e **enquanto**, indicando o tipo de relação em cada uma. Por exemplo:

- "Não gosto de refrigerante, mas tomo às vezes." → oposição
- "Levei o casaco porque estava frio." → causa
- "Esperei o sinal abrir enquanto observava os carros." → tempo

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01, **EF35LP29**, **EF05LP07**

Orientações

2. Essa atividade ajuda os estudantes a compreender que o uso de conjunções depende da relação semântica entre as orações. A habilidade central aqui é a **EF05LP07**, que propõe reconhecer e interpretar essas relações.

3. A análise do sentido de cada conjunção nas frases anteriores deve ser feita com atenção ao contexto. No **item a**, a primeira parte apresenta uma expectativa que é contrariada na segunda. No **item b**, as duas informações (posição e curso) são somadas, sem oposição. No **item c**, a estrutura mostra que a visita depende de uma condição implícita, típica de perguntas indiretas. Esse tipo de análise favorece o desenvolvimento da habilidade **EF35LP29**, ao permitir que o estudante compreenda os vínculos entre ideias no nível da oração.

4. Para produzir frases com as mesmas relações de sentido observadas, oriente os estudantes a usar exemplos do cotidiano. Espera-se algo como:

- Eu queria sair, **mas** começou a chover.
- Gosto de ler **e** escrever todos os dias.
- **Se** chover, vamos fazer a aula dentro da sala.

As frases devem apresentar coesão e clareza, e é importante que reflitam o uso correto das conjunções conforme o sentido proposto em cada item. O professor pode propor uma leitura coletiva dessas frases e sugerir ajustes quando necessário, para que todos compreendam a diferença entre oposição, adição e condição.

Finalize reforçando com a turma que as conjunções são essenciais para a construção do sentido nos textos. Cada escolha modifica o modo como as ideias se conectam, e por isso é importante conhecê-las e usá-las de maneira adequada. A habilidade **EF05LP07** é trabalhada de forma prática, contextualizada e funcional.

2. Com base no **Texto 1**, complete as frases a seguir com as conjunções do quadro. Preste atenção ao sentido das frases.

se • mas • e

a) Em seguida havia um posto de comando, ___mas___ o professor não pôde ver os equipamentos.

b) Os instrumentos indicam a posição ___e___ o curso do submarino no oceano.

c) O capitão perguntou ao professor ___se___ já podiam visitar a popa do *Nautilus*.

3. Nas frases da atividade anterior, o que as conjunções indicam? Marque a resposta certa.

a) No item **a**, a conjunção indica:

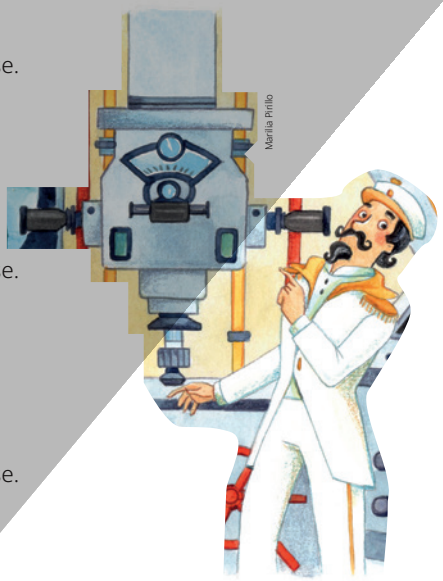
- [X] oposição entre as duas partes da frase.
- [ ] adição à primeira parte da frase.
- [ ] condição para que algo ocorra.

b) No item **b**, a conjunção indica:

- [ ] oposição entre as duas partes da frase.
- [X] adição à primeira parte da frase.
- [ ] condição para que algo ocorra.

c) No item **c**, a conjunção indica:

- [ ] oposição entre as duas partes da frase.
- [ ] adição à primeira parte da frase.
- [X] condição para que algo ocorra.



4. Agora, crie três frases com as conjunções apresentadas na **atividade 2**. Cada conjunção deve indicar o sentido que você apontou para ela na **atividade 3**.

4. Resposta pessoal.

As **conjunções** são empregadas de acordo com a relação existente entre as partes do texto, que pode ser de oposição, causa, explicação, adição, condição, entre outras.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

Objetivo: Identificar o emprego de conjunções e o tipo de relação que elas podem estabelecer entre as partes de um texto.

Critérios observáveis:

- Emprega corretamente conjunções que indicam adição, oposição e condição.
- Relaciona a conjunção ao sentido que ela expressa.

Sugestão de remediação: Retomar as atividades da seção **Estudo da língua** (páginas **225** e **226**).

Advérbio

5. Releia, agora, outros dois trechos do texto e observe as palavras destacadas.

Trecho 1

— Eu **não** retorno, é o *Nautilus* que retorna.

Trecho 2

— Eu os tenho **sempre** diante dos meus olhos.

Sem as palavras destacadas nos trechos, o sentido dos verbos mudaria?

5. Sim, o sentido dos verbos mudaria.

6. As palavras **não** e **sempre** são **advérbios**. De acordo com a atividade que você acabou de fazer, qual das afirmações explica melhor o que é um advérbio?

a) [X] Advérbio é a palavra que modifica o verbo.

b) [ ] Advérbio é a palavra que liga um verbo a um adjetivo.

7. Nos trechos a seguir, também há advérbios. Identifique-os e sublinhe-os.

a) "Depois, uma porta se abriu para a cozinha."

b) "— E esses aqui? – apontei para uns aparelhos."

c) "Mas não uso nada disso, meu sistema é mais prático [...]."

d) "[...] com os cronômetros calculo a longitude [...]."

8. O que os advérbios que você sublinhou na atividade anterior indicam?

a) No item **a**:

[x] tempo. [ ] lugar. [ ] modo.

b) No item **b**:

[ ] tempo. [x] lugar. [ ] modo.

c) No item **c**:

[ ] afirmação e dúvida. [x] negação e intensidade.

d) No item **d**:

[ ] tempo. [ ] lugar. [x] instrumento.

O **advérbio** modifica um verbo, um adjetivo, outro advérbio ou uma frase. Os advérbios exprimem as circunstâncias [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para introduzir o conceito de **advérbio**, escreva uma frase curta com um verbo. Exemplo: A menina **andou**.

Pergunte aos estudantes se a frase tem sentido. Espera-se que digam que é possível identificar a ação da menina (ela "andou"). Pergunte a eles se podem dar outras informações sobre o fato, com respostas a perguntas como: "Quando ela andou?", "Onde andou?", "Quanto andou?", "Como andou?". Anote as sugestões: andou **ontem**, andou **aqui**, andou **muito**, andou **vagarosamente** ou andou **rápido** (para que infiram os advérbios de intensidade, peça que respondam apenas com uma palavra). É comum que os estudantes respondam à pergunta "Como andou?" com um verbo: andei **falando**, por exemplo. Esclareça que não podem usar outro verbo na resposta.

Pergunte se as palavras que disseram estão relacionadas ao substantivo ou ao verbo (**Menina rápida** ou **andou rápido**?). Espera-se que, dessa forma, percebam a ligação do verbo com o advérbio. Comente a relação entre as nomenclaturas **verbo** e **advérbio** (**ad-**, em latim, significa "ao lado").

5. Explique que a retirada dos advérbios comprometeria o significado das frases. No primeiro trecho, a palavra **não** indica **negação**, tornando claro que o personagem não volta ao submarino por conta própria. No segundo trecho, **sempre** expressa **tempo e frequência**, sugerindo continuidade na ação de observar os aparelhos. Ambas as palavras ampliam o sentido do verbo e são essenciais para a compreensão da ideia expressa.

6. A alternativa correta define de forma precisa a função do advérbio. Os advérbios não ligam o verbo a adjetivos, mas servem para **modificar** o verbo, alterando ou precisando seu significado, como nos casos "não retorno" ou "sempre diante dos meus olhos".

7. A classificação se baseia no valor semântico dos advérbios ou locuções adverbiais. A identificação correta desses sentidos é essencial para o desenvolvimento da competência de leitura e interpretação, uma vez que esses termos são fundamentais para a coesão e a construção de sentido dos textos.

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

Objetivo: Empregar advérbios na construção de enunciados.

Critérios observáveis:

- Identifica o advérbio como palavra que modifica o verbo.
- Classifica advérbios segundo suas funções (tempo, lugar, negação, intensidade).

Sugestão de remediação: Retomar os exemplos e atividades da página **227**.

Orientações

Nem todos os estudantes conhecem as referências culturais citadas. Por isso, antes de iniciar a leitura, é importante fazer uma breve mediação. Pergunte se alguém já ouviu falar ou viu algo relacionado. Em seguida, apresente cada referência de forma acessível: explique que *Star Wars* é uma série de filmes com batalhas entre planetas e seres de outros mundos; que *E.T.* é um filme sobre um ser de outro planeta que fica amigo de algumas crianças na Terra; e que Mary Shelley foi uma escritora inglesa que criou uma das primeiras histórias de ficção científica, sobre um cientista que tenta dar vida a um ser criado em laboratório. Essas informações ajudam os estudantes a compreender o conteúdo e ampliam seu repertório.

No Brasil, autores como Machado de Assis, com *O alienista* (1882), e Monteiro Lobato, com *O presidente negro* (1926), também escreveram textos com elementos da ficção científica. Um dos nomes mais representativos do gênero no país é Gastão Cruls (1888–1959), autor de *A Amazônia misteriosa* (1925), que mistura ciência e aventura em uma narrativa situada na floresta.

1. Para responder a essa questão, os estudantes podem mencionar nomes de filmes, séries ou livros que conheçam. Incentive-os a compartilhar com os colegas um breve resumo das histórias. Destaque os elementos comuns ao gênero da ficção científica: o uso da tecnologia, a presença de descobertas científicas, a criação de mundos imaginários e os dilemas éticos provocados pelo avanço da ciência.
2. Se considerar adequado, [illegible] que os estudantes escrevam uma narrativa baseada no ele[illegible] disseram não poder faltar em uma boa história de ficção científica. Oriente-os a pesquisar informações científicas relacionadas ao tema escolhido. Depois, incentive-os a imaginar a trama: quem serão os personagens, quem narrará a história, onde e quando ela se passará, qual será o conflito e como será resolvido. Após escreverem, eles devem revisar o texto, escolher um título e ilustrar sua produção.

Objeto digital

Discutida ao longo de toda a unidade, e com possibilidade de aprofundamento na seção **Um pouco mais sobre**, a relação entre ciência e ficção poderá ser explorada por meio da visualização do infográfico clicável disponível no Livro Digital do Estudante.

UM POUCO MAIS SOBRE

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Ficção científica

Uma das primeiras obras consideradas ficção científica foi *Frankenstein*, escrita pela autora inglesa Mary Shelley e publicada em 1818. O livro conta a história de um cientista que cria um monstro em seu laboratório e já foi adaptado para o cinema diversas vezes, a primeira delas em 1931, além de ter servido de inspiração para muitas outras obras originais.

Criações com o uso da ciência, viagens espaciais, viagem no tempo, encontro com alienígenas, utopia (descrição de uma sociedade ideal e justa) e distopia (o contrário de utopia) são temas recorrentes nos livros, filmes e séries de ficção científica.

Além de *Frankenstein*, os filmes *Star Wars* (*Guerra nas estrelas*, em português) e *E.T., o extraterrestre* são exemplos do sucesso da ficção científica. *Star Wars* conta a história de guerras intergaláticas que acontecem em tempos que não são determinados. Já *E.T., o extraterrestre* narra a amizade que se formou entre três irmãos e um extraterrestre que teve de ficar por uns dias no planeta Terra.



Biblioteca Bodleian, Universidade de Oxford

Atribuído a Richard Rothwell. *Mary Shelley*, 1843-1845. Óleo sobre cartão, 29,8 cm x 24,7 cm.



Everett Collection/Fotoarena

Cena do filme *Star Wars*, de 1977, dirigido por George Lucas. Essa obra teve várias continuações nas décadas seguintes.



UNIVERSAL PICTURES/Album/ Fotoarena

Cena do filme *E.T., o extraterrestre*, de 1982, dirigido por Steven Spielberg. No filme é explorado um fascinante tema de ficção: vida em outros planetas.

1. Você gosta de histórias de ficção científica? Se sim, tem alguma favorita? Qual? 1. Resposta pessoal.
2. [illegible] você fosse escrever uma história de ficção científica, o que não poderia faltar nela? 2. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Ciências e Arte

Apresentação e desenvolvimento

A atividade terá início com uma pesquisa sobre HQs impressas ou digitais (adequadas à faixa etária) que aproximem arte e ciência, realidade e fantasia. Os estudantes observarão elementos como enquadramento, cores, tipologia e recursos visuais. Em seguida, investigarão os elementos fundamentais para a elaboração de um roteiro de HQ, como personagens, cenário, tempo, conflito e desfecho. Divididos em grupos, os estudantes criarão um roteiro original que poderá ser transformado em HQ utilizando lápis e papel ou ferramentas digitais simples, avaliando-se a viabilidade de produção na escola. A proposta articula **Língua Portuguesa**, os estudantes desenvolvem a escrita criativa e a organização de narrativas; **Ciências**, exploram conceitos que podem ser integrados à ficção, aproximando ciência e cotidiano; e **Arte**, analisam e aplicam recursos gráficos, visuais e expressivos próprios das HQs.

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa, planejamento e produção; mural ou espaço digital da escola para exposição dos roteiros.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Ciência e Tecnologia**, pois incentiva a integração entre linguagem artística, recursos digitais e conhecimentos científicos, estimulando o uso criativo da tecnologia como meio de expressão e aprendizagem.

TEXTO 2

Resenha crítica

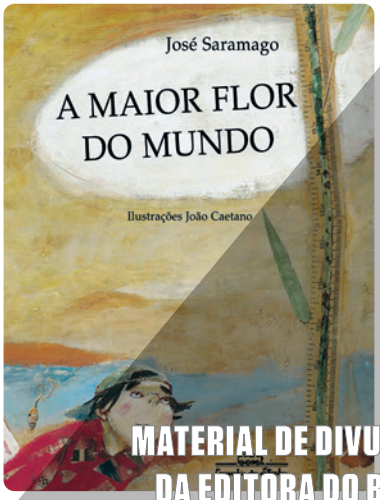
1. Você costuma ler livros ou assistir a filmes que seus amigos indicam?
1. Resposta pessoal.
2. Você já convenceu alguém a assistir a um filme ou a ler um livro de que você tenha gostado muito? Como? 2. Resposta pessoal.
3. Leia o texto a seguir, que apresenta a opinião de uma pessoa a respeito de um livro.

A MAIOR FLOR DO MUNDO

A maior flor do mundo, obra **icônica** de José Saramago, é mais do que uma simples narrativa; é um convite à reflexão profunda sobre a natureza da existência, a fragilidade da vida e o imenso poder do amor. Em suas 32 páginas, Saramago ensina que a verdadeira grandeza reside nas pequenas coisas, e que até mesmo o que parece insignificante pode florescer em beleza.

Neste pequeno grande livro, o autor nos apresenta uma história simples, porém repleta de camadas emocionais. Um menino busca uma flor extraordinária, mas o que ele encontra é um amor imenso e profundo pela vida, pelos laços que nos unem e pela beleza que existe em cada um de nós. Essa flor não é apenas um símbolo de beleza, mas também de esperança e resistência. Saramago transforma uma busca inocente em um **manifesto** poderoso sobre o nosso papel no mundo.

Acervo editora



Companhia das Letrinhas

Icônico: representa um modelo a ser seguido, algo que se destaca.

Manifesto: declaração pública em que é exposta uma opinião ou posição.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

...o *A maior flor do mundo* (2001), de José Saramago. ...es de João Caetano.

Orientações

1. Para iniciar, proponha uma roda de conversa rápida para que os estudantes compartilhem se já leram ou assistiram a algo por recomendação de um amigo ou familiar. Estimule-os a contarem como foi a experiência, se gostaram ou não, e o que acharam mais interessante. Essa troca ajuda a valorizar o repertório do grupo e cria uma conexão entre o conteúdo da aula e a vivência dos estudantes.
2. Pergunte aos estudantes se já tentaram convencer alguém a assistir a um filme ou ler um livro que consideram muito bom e como fizeram isso: se destacaram a história, os personagens, as emoções que sentiram, ou até mesmo compararam com outras obras. Aproveite para fazer uma ponte com a intenção de textos opinativos e argumentativos: mostrar seu ponto de vista de forma envolvente e bem fundamentada.
3. Antes da leitura do texto, chame a atenção para o título e a imagem da capa do livro de José Saramago. Pergunte o que os estudantes acham que o título pode significar. Depois, leia o texto com eles, destacando palavras importantes e discutindo seu significado no contexto. Aproveite para mostrar que esse tipo de texto, chamado de resenha crítica, apresenta a opinião de uma pessoa sobre uma obra, sempre buscando convencer o leitor a conhecê-la também. Ajude os estudantes a identificar no texto os elementos da resenha: a apresentação da obra, a opinião do autor da resenha e os argumentos usados para justificar essa opinião. Essa leitura é uma oportunidade para desenvolver a habilidade de compreender textos opinativos e analisar o ponto de vista do autor de forma crítica.

Ao comentar o glossário desta página, o professor pode aproveitar o momento para ampliar o vocabulário dos estudantes e discutir o papel dessas palavras dentro do texto. As duas palavras destacadas – **icônico** e **manifesto** – são termos abstratos, mas importantes para compreender o tom e a intenção da resenha.

Explique que **icônico** é uma palavra usada para se referir a algo que se tornou um símbolo, um modelo ou um exemplo marcante em determinado contexto. No texto, a expressão "obra icônica de José Saramago" significa que *A maior flor do mundo* é uma obra reconhecida e valorizada por seu conteúdo simbólico e profundo.

Manifesto, por sua vez, é uma palavra comum em contextos sociais e políticos, mas aqui é usada para expressar que a história do menino tem uma mensagem clara e forte sobre o papel das pessoas no mundo – ou seja, o livro faz uma espécie de apelo, mesmo de forma poética e simbólica, sobre valores importantes como a solidariedade, a esperança e o amor pela vida.

Oriente os estudantes a pensar no impacto que essas palavras causam na leitura da resenha e como reforçam o tom positivo e reflexivo do texto. É uma boa oportunidade para incentivá-los a utilizar essas palavras em seus próprios comentários sobre livros, filmes ou experiências pessoais.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01

Orientações

A **resenha crítica** sobre o livro *A maior flor do mundo*, de José Saramago, cumpre com clareza sua função: apresentar uma opinião embasada sobre a obra, destacar seus principais aspectos temáticos e estilísticos e recomendar a leitura com argumentos consistentes.

A linguagem é refinada, sensível e poética, o que amplia o efeito emocional do texto e se harmoniza com o tom reflexivo da obra resenhada. O autor da resenha demonstra domínio da leitura ao destacar não apenas o enredo, mas a dimensão simbólica e filosófica do livro, apontando que o valor do texto não está apenas na narrativa, mas nas camadas de sentido que ela propõe.

Termos como "fragilidade da vida", "poder do amor", "essência da vida" e "cultivar a esperança" revelam uma leitura atenta às intenções mais profundas do autor e buscam envolver o leitor em uma experiência de sensibilidade e introspecção. Há também uma clara valorização do contexto histórico, ao situar a obra de Saramago em um período de tensões sociais e políticas, o que reforça a ideia de que a literatura pode funcionar como resposta humanizadora em tempos difíceis.

Outro aspecto notável é a presença de **figuras de linguagem**, como metáforas ("mergulho quase poético", "farol em tempos sombrios") e hipérboles ("livro capaz de transformar a maneira como você vê o mundo"), que aumentam a expressividade do texto e reforçam o caráter afetivo da leitura.

Trata-se de uma resenha crítica que valoriza tanto o conteúdo da obra quanto o efeito transformador da leitura e, ao fazer isso, ela também convida o leitor da resenha a refletir, a sentir e, principalmente, a ler o livro com outros olhos. É um excelente exemplo de como uma opinião pode ser construída com sensibilidade e argumentação sólida, e de como a leitura literária pode ser levada para além do enredo, atingindo dimensões éticas, afetivas e sociais.

Antes da leitura, crie um momento de conversa com a turma. Pergunte se conhecem o autor José Saramago e o que sabem sobre ele. Caso ninguém o conheça, apresente brevemente sua trajetória, destacando o fato de ele ter vencido o Prêmio Nobel de Literatura e sua origem simples, o que o aproxima de muitos estudantes. Comente que Saramago escreveu livros para adultos e uma obra voltada ao público jovem, *A maior flor do mundo*, que será o foco da leitura.

Mostre a capa do livro (se possível, em projeção ou exemplar físico) e pergunte o que os estudantes imaginam a partir da imagem e do título. Incentive hipóteses: "De que flor será que se trata?", "O que pode torná-la 'a maior do mundo'?", "Quem será que a encontra?".

Na sequência, proponha a leitura coletiva da **resenha crítica**. A leitura pode ser feita em voz alta por alguns estudantes, com o acompanhamento dos demais. Para que todos participem, oriente que ouçam com atenção e que marquem (com lápis ou *post-its*) trechos que mais lhes chamarem a atenção – por serem bonitos, emocionantes, difíceis ou curiosos.

Ao final da leitura, abra espaço para uma conversa coletiva. Pergunte, por exemplo: "Qual trecho mais tocou você? Por quê?", "O que essa resenha diz que o livro desperta no leitor?", "Você já leu algum livro que tenha mexido com suas emoções?", "Já pensou que pequenas atitudes do dia a dia também podem transformar o mundo ao seu redor?".

Como parte da atividade de leitura, aproveite para exercitar a fluência leitora, conforme a habilidade **EF35LP01**. Chame cada estudante para uma leitura breve, ouvindo individualmente e fazendo anotações sobre a leitura oral. Essa escuta personalizada, feita com sensibilidade e sem exposição, valoriza a leitura como ato pessoal e significativo.

Acervo editora

Ao folhear as páginas, somos levados a um mergulho quase poético. O autor, com sua prosa inconfundível, nos faz refletir sobre a importância de cuidar do que amamos, de valorizar cada momento e encontrar beleza no cotidiano. É uma chamada para que deixemos de lado a indiferença e abracemos nossas emoções, pois é nelas que reside a verdadeira essência da vida.

Os leitores, ao longo dos anos, têm expressado suas opiniões de forma bastante **polarizada**. Alguns elogiam a sensibilidade e a profundidade da obra, enquanto outros a consideram excessivamente **simplista**.[...]

O contexto histórico em que Saramago escreveu essa obra também não pode ser ignorado. Em uma era marcada por desafios sociais e políticos, sua mensagem de amor e solidariedade se torna ainda mais relevante, tornando-se um farol em tempos sombrios. O autor nos **instiga** a olhar além, a buscar o que realmente importa, a nos conectar com o outro e a cultivar a esperança.

Instigar: induzir, aconselhar, estimular uma pessoa a fazer algo.
Polarizado: em lados opostos, contrário.
Simplista: que explica a realidade de forma muito simplificada, sem se aprofundar.

Diante disso, não é exagero afirmar que *A maior flor do mundo* é um livro capaz de transformar a maneira como você vê o mundo. Cada leitura traz novos ensinamentos e provocações, sempre com a promessa de tocar o coração. É um convite a se permitir sentir, a se emocionar e, principalmente, a perceber que, mesmo nas pequenas coisas, podemos encontrar a maior beleza.

Então, ao encerrar essa obra, deixe-se levar por suas reflexões e, acima de tudo, faça uma escolha: cultive sua própria flor no mundo. Uma flor que, ao florescer, transformará também aqueles que estão ao seu redor.

A maior flor do mundo, José Saramago. *In*: PróximoLivro.net. [*S. l.*], [20--?]. Disponível em: https://proximolivro.net/a-maior-flor-do-mundo/91269. Acesso em: 15 jan. 2025.

QUEM ESCREVEU?

José Saramago, nasceu em 1922 em uma pequena povoação localizada na Província do Ribatejo, em Portugal, e morreu em 2010, aos 87 anos. Era filho de camponeses e não tinha condições financeiras de comprar livros, por isso frequentava muito bibliotecas. Comprou o primeiro livro aos 19 anos, com dinheiro que um amigo emprestou a ele.

Antes de viver como escritor, foi serralheiro, desenhista, funcionário público e jornalista. Além do Nobel, ele ganhou muitos outros prêmios. Muitas de suas obras foram adaptadas para o cinema e o teatro. O livro *A maior flor do mundo*, por exemplo, inspirou a animação de mesmo nome, dirigida por Juan Pablo Etcheverry.



Brigitte Friedrich/ Interfoto/ Fotoarena

José Saramago. Fotografia de 2001.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho que finaliza a resenha do livro *A maior flor do mundo*.

> […] cultive **sua** própria flor no mundo. Uma flor que, ao florescer, transformará também aqueles que estão ao seu redor.

a) A qual palavra o termo destacado se refere?

1. a) O termo destacado se refere ao leitor do texto.

b) A expressão "ao seu redor" faz referência a:

[x] pessoas perto do leitor. [ ] pessoas que lerem o livro.

2. Responda às perguntas a seguir.

a) O texto foi escrito para falar de que obra?

2. a) Do livro *A maior flor do mundo*.

b) Sobre o que é essa obra?

2. b) É sobre um menino que procura uma flor especial, mas encontra um grande sentimento.

c) Quem é o autor dessa obra?

2. c) José Saramago.

d) Por que é importante que uma resenha contenha informações como essas?

2. d) Porque é importante que o leitor tenha o máximo de informações sobre a obra resenhada, o que torna mais fácil encontrá-la em bibliotecas, livrarias etc.

3. As sinopses que você estudou na **Unidade 3** também contêm informações sobre determinada obra. Qual é, então, a diferença entre sinopse e resenha crítica?

3. A sinopse é somente um resumo e a resenha crítica contém a opinião do autor sobre a obra, com base na análise dela.

As **resenhas críticas**, assim como as sinopses, contêm informações essenciais da obra e um resumo ou [illegible]

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Ao propor essa atividade, incentive os estudantes a refletirem sobre os pronomes presentes no texto e sobre o que eles representam. No **item a**, ao usar o pronome **sua**, o autor da resenha estabelece uma relação direta com quem lê. No **item b**, o sentido da expressão "ao seu redor" pode ser compreendido a partir do contexto. Ambas as atividades ajudam a desenvolver a habilidade de inferir informações implícitas nos textos (**EF35LP04**). No **item c**, é importante explorar a ideia de coesão textual e estilo.

2. Essa questão convida os estudantes a recuperar informações explícitas da resenha (**EF15LP03**). O **item b** exige uma resposta que resuma o conteúdo, destacando o menino e sua busca por uma flor extraordinária, que se torna uma metáfora para sentimentos e descobertas. No **item d**, convém reforçar que uma resenha serve, entre outras coisas, para orientar o leitor a encontrar a obra e decidir se deseja lê-la, cumprindo a função de informar e opinar.

3. Nesta última questão, o foco é desenvolver a compreensão das diferenças entre gêneros textuais, como sinopse e resenha crítica. A sinopse resume, enquanto a resenha, além do resumo, apresenta a análise e a opinião do autor sobre a obra.

Esse trabalho promove a leitura com compreensão e sentido, desenvolvendo a competência de ler e compreender textos com nível de textualidade adequado, de forma autônoma e fluente, em voz alta e silenciosa (**EF35LP01**), ao mesmo tempo que os estudantes praticam a localização de informações explícitas (**EF15LP03**) e a inferência de informações implícitas (**EF35LP04**).

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

Objetivo: Ler e compreender as características da resenha.

Critérios observáveis:

- Localiza informações essenciais da obra resenhada (título, autor, assunto).
- Reconhece a importância desses elementos para contextualizar o texto.

Sugestão de remediação: Releitura coletiva do **Texto 2** (páginas **229** e **230**) e retomada das atividades da seção **Estudo do Texto** (páginas **231** e **232**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP03**, **EF35LP04**

4. Releia o trecho a seguir da resenha crítica.

Em suas 32 páginas, Saramago ensina que a verdadeira grandeza reside nas pequenas coisas [...].

a) Explique, com suas palavras, o que você entendeu desse trecho.

4. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que se trata de uma reflexão sobre valorizar pequenos gestos e momentos.

b) Copie o trecho que comprova sua resposta.

4. b) Resposta pessoal. Sugestão: "a verdadeira grandeza reside nas pequenas coisas".

5. José Saramago é um grande autor da literatura mundial.

a) Que informação do início do terceiro parágrafo (página **230**) confirma isso?

5. a) "O autor, com sua prosa inconfundível [...]".

b) O que significa a afirmação "pequeno grande livro", no início do segundo parágrafo (página **229**)?

5. b) A afirmação está relacionada à quantidade de páginas do livro, 32, portanto, pequeno. Já a palavra **grande** diz respeito à opinião do autor, que a utiliza para indicar que se trata de um livro muito bom, importante etc.

Além do resumo de uma obra (livro, filme, *show*, peça de teatro etc.), a resenha crítica mostra a análise e a opinião do autor sobre ela. A **opinião** pode ser positiva ou negativa.

6. No segundo parágrafo, o autor:

a) [X] expõe informações sobre a flor citada no livro em análise.

b) [ ] argumenta sobre uma espécie de flor encontrada por ele.

c) [ ] explica como o leitor deve ler o livro apresentado.

HORA DE TROCAR IDEIAS

O autor da resenha afirma que a flor citada no livro *A maior flor do mundo* é, simbolicamente, uma reflexão sobre a existência e a vida. Para ele, cada um deve cultivar uma flor como essa para alargar a beleza do mundo. E para você, o que o mundo tem de belo? Converse com os colegas e o professor sobre essa questão. Durante a discussão, aguarde sua vez de falar e apresente suas ideias e reflexões com clareza e tom de voz adequado.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

4. a) Após a leitura do trecho, proponha uma roda de conversa breve para que os estudantes compartilhem o que entenderam sobre a frase "a verdadeira grandeza reside nas pequenas coisas". Oriente-os a refletirem sobre a importância de gestos simples, atitudes cotidianas e como pequenas ações podem ter grande valor.

4. b) Ajude os estudantes a localizar exatamente o trecho que comprova sua interpretação, estimulando o desenvolvimento da habilidade de localizar informações explícitas (**EF15LP03**).

5. a) A atividade leva o estudante a observar a construção da imagem do autor na resenha. Aponte como a expressão "prosa inconfundível" revela admiração e valoriza o estilo literário de Saramago, permitindo ao estudante inferir informações implícitas sobre o prestígio do autor (**EF35LP04**).

5. b) Oriente a turma a perceber o uso expressivo da linguagem: o adjetivo **pequeno** refere-se à extensão do livro, enquanto **grande** qualifica sua importância.

6. É importante perceber se os estudantes notaram que a descrição realizada no parágrafo não se trata de uma flor comum, mas de uma metáfora, que compara, de maneira subjetiva, uma flor a um sentimento, o amor pela vida. Esse amor se configura na relação entre as pessoas. O autor define a obra como um "manifesto", ou seja, um discurso que mostra às pessoas como elas deveriam agir (no caso, amando umas às outras) e descoberto, por acaso, por uma criança. As alternativas apresentadas permitem que os estudantes reflitam sobre o parágrafo citado. Trata-se de uma exposição de elementos relacionados à flor, objeto da história lida, como afirmado na alternativa **a**. Já alternativa **b** afirma que se trata de argumento, esse recurso é empregado quando se objetiva convencer o leitor sobre algo, mas, no caso do parágrafo em análise, não é este o objetivo do autor. Os estudantes que assinalarem essa alternativa como correta podem estar relacionando com a ideia geral do gênero textual resenha, que tem como finalidade convencer o leitor e consumir um determinado produto. Caso os estudantes marquem a alternativa **c**, pode indicar que tenham considerado somente as primeiras linhas do parágrafo, as quais exploram as intenções do autor ao escrever a obra.

Na atividade do boxe **Hora de trocar ideias**, estimule a participação dos estudantes e acolha as ideias e reflexões de todos. É possível que, inicialmente, eles não saibam apontar as belezas que existem no mundo ao redor; nesse caso, é importante despertar o olhar dos estudantes para a beleza que existe além de objetos ou itens materiais, mostrando que o belo também pode estar em um gesto, um sorriso, um ato de gentileza, uma palavra agradável dita na hora certa, no convívio com os amigos etc. Chame a atenção também para a beleza que há nas paisagens, em locais que visitam, nas pessoas que conhecem. Não há resposta correta; o mais importante é que consigam falar sobre as diversas belezas que veem no mundo.

ESTUDO DA ESCRITA

Por que, porque, por quê, porquê

1. Leia a tirinha a seguir.



Alexandre Beck. Armandinho. *In:* Para uma aula de porquês com Armandinho. *MundoTexto*, [*s. l.*], 17 set. 2013. Disponível em: https://mundotexto.wordpress.com/2013/09/17/para-uma-aula-de-porques-com-armandinho/. Acesso em: 21 mar. 2025.

a) É possível identificar o assunto no qual Armandinho está interessado? Por quê?

1. a) Não, pois nem ele nem a pessoa com quem conversa descrevem o assunto.

b) O diálogo termina com a resposta que o menino esperava? Explique.

1. b) Não, pois a outra pessoa também não sabe a resposta.

c) Observe a pontuação das falas do menino e responda: O que há em comum entre o primeiro e o segundo quadrinhos?

1. c) Em ambos há ponto de interrogação, pois ele faz uma pergunta.

d) Releia as frases a seguir e observe os termos destacados.

I. Por que é separado? **II. Porque** não é junto!

Qual é a diferença entre os termos destacados, considerando a forma como são escritos?

1. d) Na frase I, o termo é formado por duas palavras (**por** e **que**) e, na frase II, apenas por uma palavra (**porque**).

Por que é usado no início de perguntas. Exemplo: Por que o mar é azul?
Porque é usado para explicar algo e é empregado em respostas. Exemplo: O mar é azul porque as partículas de água refletem a cor azul ao receber luz solar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao resolverem as questões da página, os estudantes devem localizar informações explícitas na fala dos personagens (**EF15LP03**) e interpretar o uso de elementos linguísticos, como a pontuação interrogativa e a escrita dos porquês, iniciando a diferenciação entre **por que** (separado e usado em perguntas) e **porque** (junto e usado em respostas explicativas). Essa diferenciação será aprofundada nas páginas seguintes, mas aqui já é possível iniciar a reflexão com base nas pistas textuais e visuais presentes na tirinha.

Reforce a explicação de que:

- **por que** (duas palavras) aparece no início das perguntas, podendo ser substituído por "por qual razão";
- **porque** (uma palavra) é utilizado nas respostas, indicando causa, e pode ser substituído por "pois".

A leitura dessa tirinha e a conversa em torno dela oferecem aos estudantes a oportunidade de explorar a multimodalidade textual, identificando como texto e imagem dialogam para construir sentidos, além de servir como introdução leve e divertida ao estudo dos diferentes "porquês" – conteúdo que será sistematizado nas próximas aulas, desenvolvendo progressivamente a habilidade **EF05LP07** (identificar o uso de conjunções e os sentidos que elas estabelecem entre partes do texto).

1. a) Oriente os estudantes a ler a tirinha com atenção ao contexto verbal e visual. Espera-se que compreendam que o personagem Armandinho tem uma dúvida sobre a escrita dos porquês, mas o assunto exato da separação que ele menciona não é esclarecido. Nenhum dos personagens fornece contexto adicional, por isso não é possível saber exatamente sobre o que ele está perguntando. Esta atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF15LP03**, pois exige que o estudante localize informações explícitas na imagem e no diálogo.

1. b) Explique que o humor da tirinha está na quebra de expectativa: o leitor espera que o adulto ofereça uma explicação, mas ele também não sabe o motivo da dúvida de Armandinho. Isso gera o efeito cômico. Esta leitura explora a inferência de sentido a partir do contexto textual e visual (**EF35LP04**) e trabalha a interpretação da situação comunicativa da tirinha.

1. c) Peça que os estudantes observem a **pontuação** nas falas do personagem e identifiquem os sinais de interrogação nos dois primeiros quadrinhos. Mostre que esses sinais indicam que Armandinho está fazendo perguntas – o que reforça a intenção de esclarecer uma dúvida. Ao compreender a função da pontuação, os estudantes exercitam a habilidade **EF05LP04**.

1. d) Ajude os estudantes a compararem visualmente **por que** e **porque**. Mostre que **por que** é composto de duas palavras, geralmente usado no início de perguntas diretas ou indiretas, enquanto **porque** é uma única palavra, usada para explicar ou justificar, funcionando como conjunção causal. Proponha a substituição por "por qual razão" (para **por que**) e por "pois" (para **porque**), o que facilita a identificação em novos contextos. A construção desse conhecimento prepara os estudantes para reconhecer relações de causa e o uso correto das conjunções, desenvolvendo a habilidade **EF05LP07**. Aproveite para recordar com os estudantes as características dos artigos (definidos: **o**, **a**, **os**, **as**; indefinidos: **um**, **uma**, **uns**, **umas**); isso facilitará, para eles, distinguir os tipos de **porquê**.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP03**, **EF35LP01**, **EF35LP04**, **EF05LP07**

e) A expressão **por quê** e a palavra **porquê** aparecem em que frases da tirinha? Copie-as.

1. e) "Mas por quê?" e "O porquê eu não sei!".

f) A respeito das duas frases, marque a alternativa correta.

( ) As duas frases são uma pergunta.

( ) As duas frases são uma resposta.

(X) A primeira frase é uma pergunta; a segunda é uma resposta.

g) Na frase da tirinha, qual palavra poderia substituir o termo **porquê**?

( ) sentido (X) motivo

Por quê, escrito separado e com acento no **quê**, é usado em final de perguntas.
Já **porquê**, junto e acentuado, tem o mesmo sentido de **motivo** (não sei o **porquê** não sei o **motivo**) e é usado sempre que antes dele for necessário o artigo **o**.

2. Reescreva as frases usando **por que** no lugar de **por quê**. Faça os demais ajustes necessários.

a) Armandinho não está com seus amigos por quê?

2. a) Por que Armandinho não está com seus amigos?

b) Bruno não leu *A maior flor do mundo* por quê?

2. b) Por que Bruno não leu *A maior flor do mundo*?

c) O livro se chama A maior flor do mundo por quê?

2. c) Por que o livro se chama *A maior flor do mundo*?

d) Você gosta de ler resenhas críticas? Por quê?

2. d) Resposta pessoal.

3. Complete as frases usando corretamente **por que**, **porque**, **por quê** ou **porquê**.

a) Por que o capitão construiu o *Nautilus*?

b) Não sei o porquê do interesse do professor Aronnax.

c) O autor escreveu uma resenha sobre o livro por quê?

d) O autor da resenha a escreveu porque achou o livro muito bom.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. e) Peça que os estudantes releiam atentamente a tirinha e identifiquem em quais falas aparecem os termos **por quê** e **porquê**. Espera-se que encontrem corretamente as frases: "Mas por quê?" (com acento e separação, usada no final da pergunta) e "O porquê eu não sei!" (junto e com acento, precedido do artigo definido o). A atividade trabalha diretamente a habilidade **EF15LP03**, ao exigir a localização precisa de informações explícitas em um texto verbal e visual.

1. f) Explique que há uma diferença clara entre as duas frases: a primeira é uma pergunta, enquanto a segunda é uma resposta incompleta que assume o termo **porquê** como sinônimo de "motivo". Essa análise aprofunda a compreensão da função e posição dos elementos linguísticos na frase, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF05LP07**, ao reconhecer o papel da conjunção, da estrutura e dos sentidos estabelecidos por esses termos.

2. Esta atividade propõe a reescrita de perguntas, substituindo o **por quê** (usado no fim da frase) por **por que** (usado no início). Ajude os estudantes a entender que a troca exige também reorganizar a ordem da oração, o que favorece o desenvolvimento de habilidades de reescrita com coesão e correção sintática (**EF35LP01**). Oriente-os a testar a substituição de **por que** por "por qual razão" para verificar se estão utilizando corretamente o termo.

3. Trata-se de uma atividade de completar lacunas com o uso dos quatro porquês, o que exige domínio da forma, da função sintática e do sentido que cada um expressa. Dê apoio aos estudantes construindo juntos uma tabela de usos e exemplos antes de iniciarem a atividade. A substituição por expressões equivalentes (como "por qual razão" ou "o motivo") pode ajudá-los a tomar decisões mais seguras. Essa atividade desenvolve de forma integrada as habilidades **EF35LP01**, ao trabalhar a leitura fluente e a compreensão de frases curtas e contextualizadas; **EF05LP07**, por meio do reconhecimento e do uso adequado de conjunções e advérbios; e **EF15LP02**, ao confirmar hipóteses sobre o funcionamento da linguagem com base no gênero e no contexto.

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

Objetivo: Diferenciar os usos e significados dos porquês.

Critérios observáveis:

- Identifica diferenças entre **porque**, **por que**, **por quê** e **porquê**.
- Emprega corretamente cada forma em contextos de perguntas e respostas.
- Reescreve frases com uso adequado dos **porquês**.

Sugestão de remediação: Retomar as atividades da seção **Estudo da escrita** (páginas **233** e **234**).

PRODUÇÃO DE TEXTO

Resenha crítica

Agora é a sua vez de escrever uma resenha crítica. Pode ser sobre um livro que já leu ou que foi trabalhado em sala de aula ou sobre um filme a que assistiu recentemente. Depois, as resenhas podem ser expostas no espaço indicado pelo professor.

Preparação

Para ajudá-lo a preparar-se para esta produção, apresentamos a seguir mais uma resenha de livro, dessa vez da obra *Pretinho, meu boneco querido*, escrita por uma autora brasileira, Maria Cristina Furtado.

Leia o texto prestando atenção aos recursos que o autor da resenha usa para mostrar aos leitores a opinião dele sobre o livro. Tente perceber se ele gostou da obra ou não. Depois, participe de uma conversa com os colegas e o professor.

Acervo editora

PRETINHO, MEU BONECO QUERIDO

Em um universo onde a inocência se entrelaça com a simplicidade das brincadeiras infantis, surge *Pretinho, meu boneco querido*, uma obra da talentosa Maria Cristina Furtado que provoca sentimentos ácidos e doces, como as lembranças da infância que nunca queremos esquecer. Aqui, um boneco não é apenas um objeto; ele se transforma em um símbolo carregado de afeto, representando não apenas a amizade, mas também a pureza das relações que moldam quem somos.

Com uma narrativa envolvente e tocante, Furtado nos instiga a revisitar os laços formados na tenra idade. Cada página é um convite a se deixar levar pelo calor das memórias, revelando como pequenos gestos e objetos simples podem carregar o peso de emoções profundas. A obra, com suas 40 páginas repletas de ilustrações encantadoras, se torna um elo entre gerações, fazendo você refletir sobre o que realmente importa na vida: o amor, a amizade e a capacidade de sonhar.



Editora do Brasil

Capa do livro *Pretinho, meu boneco querido*, de Maria Cristina Furtado. Ilustrações de Ellen Pestili.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para conduzir essa etapa de produção textual com intencionalidade e fluidez, o professor pode organizar a atividade em três movimentos complementares, descritos a seguir.

Leitura e análise de modelo de resenha crítica

Antes de iniciar a escrita, oriente os estudantes a lerem atentamente a resenha do livro *Pretinho, meu boneco querido*. Peça que observem quais informações sobre o livro estão presentes (autor, título, tema); quais são as impressões do autor da resenha sobre a obra; como os argumentos são organizados para justificar a opinião.

Depois da leitura, conduza uma conversa coletiva, incentivando os estudantes a expressar o que compreenderam da resenha, se o autor gostou ou não do livro e como isso foi comunicado no texto. Esse momento promove o desenvolvimento da habilidade **EF05LP14**, ao permitir que reconheçam a formatação típica de uma resenha: apresentação da obra, opinião e justificativa.

Preparação para a escrita da resenha

Com base na conversa anterior, peça que os estudantes escolham uma obra para resenhar: pode ser um livro trabalhado em aula, um que tenham lido em casa ou um filme recente. Para aqueles com mais dificuldade, sugira que retomem o livro *A maior flor do mundo*, já analisado na unidade. Oriente a turma a refletir: Qual é o tema da obra? O que mais gostaram (ou não) nela? Que mensagem ela transmite? Você indicaria essa obra a outras pessoas? Por quê?

Nessa etapa, os estudantes exercitam a habilidade **EF35LP15**, ao formularem suas opiniões de forma argumentada e adequada à situação comunicativa. Incentive-os a anotarem as ideias em um rascunho ou esquema antes de iniciar a versão final. Os estudantes que escolherem obras audiovisuais (como filmes ou animações) também estarão praticando a habilidade **EF05LP20**, pois terão de mobilizar conhecimentos prévios sobre produtos de mídia para construir sua resenha.

Produção da resenha e troca de experiências

Depois da organização das ideias, solicite aos estudantes que escrevam a resenha com base no modelo analisado. Oriente-os a apresentar a obra com título e autor; resumir brevemente a história, sem dar *spoilers*; expor sua opinião de forma clara, com justificativas; finalizar com uma recomendação (ou não) da obra.

Estabeleça um momento para revisão coletiva: os estudantes podem trocar os textos com colegas e fazer sugestões. Isso favorece a reflexão sobre o uso do registro formal e da estrutura típica da resenha, além de promover a validação de argumentos entre pares (**EF05LP20**).

Para encerrar, organize uma exposição das resenhas na sala de aula ou em um mural da escola. Estimule a turma a circular pelas produções, ler os textos dos colegas e conversar sobre as obras resenhadas. Durante esse momento, valorize o uso dos turnos de fala respeitosos e adequados à interação social (**EF15LP11**), incentivando o uso de formas de tratamento adequadas.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP03**, **EF15LP11**, **EF35LP01**, **EF35LP04**, **EF35LP15**, **EF35LP14**, **EF05LP20**

Orientações

Para conduzir esta atividade oral, proponha uma leitura expressiva da resenha crítica da obra *Pretinho, meu boneco querido*, destacando elementos linguísticos que revelam a opinião do autor da resenha. Em seguida, organize a conversa em roda e oriente os estudantes a respeitarem os turnos de fala, praticando a escuta atenta e o diálogo respeitoso, como previsto na habilidade **EF15LP11**. Durante a discussão, auxilie na identificação de argumentos, linguagem avaliativa e elementos estruturais da resenha, conforme as habilidades **EF05LP14**, **EF05LP20** e **EF35LP15**.

Respostas

1. No *site* *PróximoLivro.net*. Esse dado ajuda os estudantes a identificarem o suporte da resenha e sua circulação social (**EF15LP02**).
2. O boneco chamado Pretinho. Ele faz o leitor relembrar de seus brinquedos e brincadeiras antigas. Aqui, os estudantes localizam uma informação explícita e compreendem o papel simbólico do personagem (**EF15LP03**).
3. Positivo. Incentive-os a perceber as expressões que valorizam a personagem. Isso favorece a inferência de intenções (**EF35LP04**).
4. Explique que expressões como "um boneco não é apenas um objeto; ele se transforma em um símbolo carregado de afeto" revelam apreciação e afeto, contribuindo para a construção de sentido.
5. O *site* resenhista menciona que se trata de "uma obra da talentosa"; "uma narrativa envolvente e tocante"; "ilustrações encantadoras". Essas expressões destacam a apreciação positiva da obra e funcionam como argumentos de recomendação (**EF05LP20**).
6. Sim. Além dos elogios que o resenhista apresenta ao longo do texto, no final ele lança uma pergunta com a intenção de um convite: "Você está pronto para se deixar levar por essa viagem nostálgica?". Se os estudantes demonstrarem dificuldade com a palavra **nostálgica**, explique que ela remete à saudade, especialmente da infância. Ajude-os a compreender que a resenha apresenta aspectos positivos da obra e expressa uma opinião favorável, o que caracteriza a recomendação de leitura (**EF35LP04**).

[...]

Um dos pontos mais fascinantes é a capacidade de Maria Cristina Furtado de transcender a obra para um contexto mais amplo. Ela nos faz lembrar que, em tempos de tecnologia e correria, muitas vezes esquecemos a beleza dos momentos simples. Essa reflexão sobre a infância se torna um grito pela redescoberta do que significa realmente ser criança, onde cada sorriso e cada lágrima tem seu valor. Um lembrete poderoso de que, mesmo na simplicidade, há uma grandeza que pode nos moldar para sempre.

Pretinho, meu boneco querido é, portanto, uma obra que não se limita a entreter, mas que também educa e provoca mudanças de mentalidade. É um apelo para que, neste mundo tão acelerado, voltemos a dar valor às pequenas coisas que realmente importam, àqueles momentos de pura felicidade e descoberta que os primeiros brinquedos trazem.

[...]

Através de uma escrita delicada e envolvente, Furtado nos presenteia com mais que uma leitura; ela nos oferece uma ferramenta emocional. Você está pronto para se deixar levar por essa viagem nostálgica? A história de *Pretinho, meu boneco querido* não é apenas uma leitura; é um reencontro consigo mesmo, uma oportunidade ímpar de revisitar a sua própria infância e redescobrir o que significa amar e ser amado.

Acervo editora

Pretinho, meu boneco querido, Maria Cristina Furtado. *In*: PróximoLivro.net. [*S. l.*], [20--?]. Disponível em: https://proximolivro.net/pretinho-meu-boneco-querido/83169. Acesso em: 22 mar. 2025.

Agora que terminou a leitura da resenha, converse com os colegas sobre o texto.

As perguntas a seguir ajudarão a organizar a conversa. Durante essa etapa da atividade, respeite os momentos em que os colegas estiverem falando e aguarde sua vez de responder ou opinar. 1 a 7. Veja orientações no Manual do Professor.

1. Onde a resenha foi publicada?
2. Quem é o personagem principal do livro *Pretinho, meu boneco querido*? Como é esse personagem?
3. O autor da resenha apresenta o personagem aos leitores de um modo positivo ou negativo?
4. Que palavras e expressões usadas no texto mostram a opinião do resenhista sobre o personagem principal do livro?
5. E sobre o livro, o que diz a resenha?
6. Pelo conteúdo do texto, o resenhista recomenda a leitura desse livro? Explique.
7. A resenha desperta a vontade de ler esse livro? Por quê?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

7. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a justificarem suas respostas com base no conteúdo da resenha. Essa pergunta ativa a habilidade de opinar e defender ponto de vista, essencial para a formação de leitores críticos (**EF35LP15**).

Finalize a seção retomando com a turma o propósito de uma resenha crítica e reforçando como esse gênero textual articula informação, apreciação estética e argumentação. Se possível, estimule que levem o livro para casa ou busquem outras obras da autora, promovendo o interesse pela leitura literária.

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

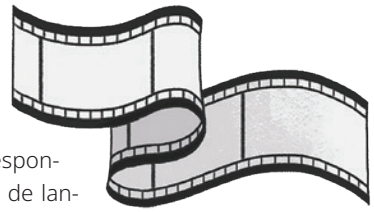
Objetivo: Produzir uma resenha sobre o produto cultural escolhido.

Critérios observáveis:

- Redige uma resenha com introdução, desenvolvimento e conclusão.
- Apresenta informações da obra.
- Expressa opinião com justificativa.
- Cria um título coerente com a resenha.
- Revisa e reescreve o texto.

Sugestão de remediação: Retomar a produção textual proposta nas páginas **235** a **237** e orientar nova escrita.

Planejamento e escrita


Giz de Cera Studio

1. Escolha o livro ou filme sobre o qual vai escrever a resenha.
2. Se for possível e necessário, releia o livro ou reveja o filme para lembrar detalhes da obra.
3. Anote as informações da obra: título, quem é o responsável por ela (autor, diretor, intérprete etc.), ano de lançamento ou publicação, entre outras.
4. Faça um resumo da obra. Pode ser que o leitor de seu texto não a conheça, então, selecione os aspectos mais relevantes de acordo com seu ponto de vista.
5. Depois do resumo, escreva o que achou da obra e por quê.
6. Não se esqueça de empregar adjetivos e advérbios para enriquecer seu texto e reforçar sua opinião.
7. Divida sua resenha crítica em pelo menos três parágrafos.
8. Dê um título à resenha crítica e assine-a.

Revisão e reescrita


ApoevAn/Shutterstock

1. Depois que o rascunho estiver pronto, revise o texto considerando as perguntas a seguir.
   - A resenha crítica contém um resumo da obra?
   - Nela há informações da obra?
   - Você escreveu sua opinião sobre a obra?
   - Você justificou sua opinião?
   - Foram usados adjetivos e advérbios?
   - Sua opinião a respeito da obra está clara?
   - Você deu um título à resenha crítica?
   - Você assinou a resenha crítica?
   - A pontuação foi empregada de forma adequada?
   - As palavras foram escritas corretamente?
2. Ajuste o que for necessário ao passar o texto a limpo.
3. Ao término da atividade, ajude o professor a organizar um espaço com as resenhas da turma.


toonsteb/Shutterstock

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Planejamento e escrita

Durante essa etapa, promova uma conversa inicial para que os estudantes compartilhem suas ideias sobre livros, filmes ou músicas que poderiam ser resenhados. Ajude-os a escolher uma obra significativa e a organizar suas ideias. Incentive a autonomia e a fluência, como propõe a habilidade **EF35LP01**.

Se necessário, permita que revisitem a obra escolhida para anotar detalhes importantes. Oriente-os a registrar os dados essenciais: título, autor, ano de publicação/lançamento, editora, intérprete etc.

Explique que, na resenha crítica, o resumo apresenta o conteúdo principal da obra, com base no ponto de vista de quem escreve o texto. Retome com eles o que aprenderam sobre **sinopse** para diferenciar de **resenha crítica**.

Ao escrever a opinião sobre a obra, incentive os estudantes a justificar seu ponto de vista com clareza, usando argumentos e linguagem avaliativa (**EF05LP14**, **EF35LP15**). Nesse momento, reforce a importância do uso de adjetivos e advérbios para valorizar ou criticar a obra, enriquecendo o texto.

Oriente-os a organizar a resenha em três parágrafos: apresentação da obra; resumo ou comentário; opinião e recomendação. Lembre os estudantes de finalizar com um título criativo e assinar a resenha, reforçando a autoria.

Revisão e reescrita

Antes da versão final, leia com a turma os critérios propostos no material. Oriente para que verifiquem se há informações completas e corretas sobre a obra; avaliem se o texto contém opinião clara e bem justificada; e identifiquem o uso adequado da pontuação, ortografia e organização em parágrafos, além do uso de adjetivos e advérbios que reforçam o ponto de vista.

Você pode criar duplas para troca de textos e leitura crítica entre os colegas, promovendo a revisão colaborativa. Por fim, promova um momento de **exposição das produções**. Caso não seja possível usar o computador, as versões finais podem ser escritas à mão e exibidas em um mural temático. Esse momento valoriza a produção dos estudantes, amplia o repertório coletivo da turma e reforça o sentido social do texto produzido (**EF15LP11**, **EF05LP20**).

Orientações

Esta proposta amplia as práticas de linguagem oral mediada por tecnologia, ao incentivar que os estudantes compartilhem suas leituras com a comunidade escolar, desenvolvendo autoria, argumentação, fluência, expressão corporal e entonação adequada.

Ao realizar essa atividade, serão mobilizadas as seguintes habilidades: **EF15LP11**, ao respeitar turnos de fala e formas de tratamento na conversação; **EF35LP15**, ao opinar e defender ponto de vista com estrutura adequada à situação comunicativa; **EF35LP01**, ao ler e compreender textos com fluência para preparar exposições orais; **EF05LP21**, ao analisar entonação, expressão corporal e uso de linguagem em *vlogs*; **EF05LP13**, ao planejar e produzir resenhas digitais a partir de *vlogs* infantis; **EF05LP18**, ao roteirizar, produzir e editar *vlogs* sobre produtos culturais infantis, com base em convenções do gênero.

Preparação

Inicie a atividade assistindo com os estudantes a alguns vídeos de resenhas literárias disponíveis em canais voltados ao público infantojuvenil. Exemplos incluem *booktubers* mirins ou canais como *Menino que Lê*, *Canal do João*, entre outros. Também é possível explorar vídeos de *vlogs* em que crianças comentam livros, brinquedos ou filmes.

Durante a exibição dos vídeos, peça aos estudantes que observem quem aparece; que tipo de linguagem é utilizada (mais formal ou informal); como o apresentador se expressa (voz, entonação, gestos, postura); como é o cenário; e a quem parece se dirigir (crianças, adultos, professores etc.). Essas observações ativam as habilidades **EF05LP21**, **EF05LP13** e **EF15LP11**.

Conduza uma roda de conversa para discutir os vídeos assistidos. Esse momento ajuda a estabelecer critérios que os próprios estudantes poderão seguir ao planejarem seus próprios vídeos de resenha.

Elaboração

Com base nas observações, oriente a escrita de um roteiro simples. Sugira que anotem os tópicos a seguir:

- Apresentação pessoal (nome, turma, saudação).
- Apresentação do livro (título, autor, editora, ano).
- Comentário sobre a capa e ilustrações.
- Resumo do enredo (sem dar spoilers importantes).
- Opinião pessoal sobre a obra.
- Justificativa para a recomendação (ou não) da leitura.
- Encerramento com convite à leitura ou reflexão.

Essa etapa desenvolve a habilidade **EF05LP18** ao estimular a roteirização e organização das ideias em função do gênero e da situação comunicativa.

Roteiro de gravação

Garanta um espaço bem iluminado e silencioso para a gravação. Incentive os estudantes a manter o olhar voltado à câmera e a falar com clareza e entonação adequada. Deixe que tenham o roteiro por perto, se necessário. A gravação pode ser feita com dispositivos eletrônicos fornecidos pela escola, caso disponível.

Publicação e compartilhamento do vídeo

Organize uma mostra dos vídeos na escola (em telão, no *site* ou redes sociais, com autorização dos responsáveis). Em seguida, estimule os colegas a assistirem aos vídeos uns dos outros e a fazerem comentários respeitosos e construtivos.

Essa etapa fortalece a autoavaliação, a escuta e a valorização da produção oral como parte de um processo de autoria e expressão.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP11, **EF35LP15**, **EF05LP13**, **EF05LP18**, **EF05LP21**

ORALIDADE

Resenha crítica

Na seção anterior, você escreveu uma resenha crítica de um produto cultural de que gostou. Agora, produzirá um vídeo a respeito de uma leitura que tenha feito. Essa produção audiovisual será disponibilizada na página da escola na internet para que mais pessoas possam ter acesso aos trabalhos da turma.

Preparação

1. Antes de iniciar a atividade, pesquise vídeos em que pessoas comentam a leitura que fizeram de algum livro. Eles podem ser encontrados em plataformas de vídeos ou em *blogs* de leitura na internet.
2. Assista aos vídeos quantas vezes quiser e faça anotações sobre a estrutura da apresentação do livro no vídeo. Para isso, você pode se guiar pelas questões a seguir.

- Quem são as pessoas que participam dos vídeos?

Resposta pessoal.

- Quais são os conteúdos dos vídeos?

Resposta pessoal.

- Como é a linguagem usada nesses vídeos? É formal ou informal? É fácil ou difícil de ser entendida?

Resposta pessoal.

- De que maneira estão organizados os espaços ou cenários? Eles estão relacionados com o conteúdo dos vídeos?

Resposta pessoal.

Elaboração

Agora, é sua vez de produzir um vídeo. Siga os passos apresentados.

1. Escolha um livro para ler ou um que você já tenha lido. Peça ajuda ao professor, ao responsável pela biblioteca da escola ou a seus familiares, que podem ter boas sugestões.
2. Escreva um roteiro antes de iniciar a gravação. Faça tópicos; isso facilita a consulta na hora da gravação do vídeo.
3. Escolha um espaço bem iluminado e silencioso para gravar o vídeo.
4. Grave o vídeo utilizando o roteiro como base.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Roteiro de gravação


Evandro Marenda

1. Apresente o título do livro e o autor da obra.
2. Explique a capa e faça comentários sobre o tipo de ilustração e sobre as letras que aparecem nela. Fale também a esse respeito ao longo do livro, se houver ilustrações ou uso de letras diferentes.
3. Fale de suas motivações para a escolha do livro (foi indicação de um amigo, de um parente, do professor?).
4. Faça apreciações afetivas: diga se gostou e por quê.
5. Leia um trecho de que tenha gostado muito. Escolha previamente o trecho e treine bastante a leitura em voz alta.
6. Recomende (ou não) a leitura aos colegas e justifique sua recomendação.
7. É importante memorizar as informações para não precisar ler durante a gravação do vídeo.

Dicas para a gravação do vídeo

- **Linguagem**: seu vídeo será destinado aos colegas da escola; então, utilize uma linguagem que eles possam entender. Fale como se estivesse conversando com quem está vendo seu vídeo.
- **Áudio**: escolha um local com pouco barulho e onde você não será interrompido durante a gravação. Deixe o microfone próximo da boca.
- **Câmera**: o vídeo pode ser gravado com a câmera do celular, se for feito em casa, ou com outro aparelho de gravação disponibilizado pela escola. Use um tripé para manter a câmera fixa; se não tiver um, improvise. O importante é que ela não se mexa nem caia durante a gravação.
- **Iluminação**: há vários equipamentos utilizados por *vloggers* (pessoas que postam vídeos na internet) para dar mais qualidade às produções. Caso você não tenha um equipamento de iluminação, pode aproveitar a luz do dia e um espaço bem iluminado em sua casa ou na escola.

Edição e publicação do vídeo

1. Caso você queira, pode editar o vídeo. Há diversos *softwares* de edição disponíveis *on-line* e *off-line*. Muitos celulares já vêm com esses programas instalados.
2. Compartilhe seu vídeo com o professor para que ele o ajude ao professor para publicá-lo no *site* da escola ou em um *blog* criado pelo professor com essa finalidade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Inicie essa proposta apresentando aos estudantes a ideia de produzirem um vídeo em que comentem um livro já lido. Para inspirá-los, é importante assistir com a turma a alguns vídeos de resenhas publicados por *booktubers* ou *vloggers* que abordem obras voltadas ao público infantojuvenil. A visualização pode ser feita em sala, com equipamento de projeção, ou em casa, com orientação prévia.

Após assistirem aos vídeos, promova uma roda de conversa para analisar, com a participação ativa da turma, os elementos que compõem esse tipo de produção: o modo como o livro é apresentado, a linguagem oral utilizada (se mais formal ou mais próxima do cotidiano), a organização do cenário, a forma como o apresentador expressa sua opinião e o público-alvo que pretende atingir. Essa etapa inicial contribui para o desenvolvimento da escuta crítica e analítica, conforme propõem as habilidades **EF05LP21** e **EF05LP13**.

Oriente, então, cada estudante a escolher um livro que tenha lido e do qual tenha gostado, incentivando a retomada de leituras feitas em sala de aula, em casa, ou ainda de obras disponíveis na biblioteca. Em seguida, oriente a elaboração de um roteiro oral, ajudando-os a se organizarem mentalmente para a fala.

Durante esse momento de preparação, peça aos estudantes que apresentem o título e o autor do livro, comentem aspectos da capa e das ilustrações, contem o que os motivou a escolher essa leitura e expressem, com suas próprias palavras, o que acharam da obra e por que recomendam ou não sua leitura.

O uso de expressões avaliativas, adjetivos e advérbios deve ser reforçado como estratégia para tornar a fala mais envolvente e expressiva. Para complementar a apresentação, os estudantes podem selecionar um pequeno trecho do livro e ensaiar uma leitura em voz alta, cuidando da entonação, do ritmo e da clareza. Essa preparação promove o planejamento e a oralidade formal, como previsto nas habilidades **EF05LP18** e **EF35LP15**.

No momento da gravação, o professor pode acompanhar os grupos ou os estudantes individualmente, sugerindo ajustes no tom de voz, na organização das ideias e no ambiente escolhido para gravar, garantindo boa iluminação, áudio limpo e posicionamento estável da câmera. A linguagem deve ser acessível aos colegas, como se o estudante estivesse conversando diretamente com quem o assiste, favorecendo a espontaneidade e a clareza.

Após finalizadas as gravações, apoie a turma na edição básica dos vídeos, caso queiram incluir títulos, trilhas sonoras leves ou cortes. Os vídeos finalizados podem ser compartilhados em um *blog* da turma, na página da escola ou em uma plataforma indicada pelo professor. Por fim, a turma pode assistir coletivamente aos vídeos e trocar impressões sobre o conteúdo, a linguagem utilizada, as recomendações feitas e o impacto de verem suas vozes publicadas. Essa etapa favorece a valorização da produção autoral, fortalece a escuta ativa e incentiva a autoria digital dos estudantes.

Avaliação formativa e monitoramento da aprendizagem

Objetivo: Produzir vídeo apresentando uma resenha crítica.

Critérios observáveis:

- Planeja um roteiro com introdução da obra e opinião.
- Comenta aspectos relevantes da leitura.
- Apresenta opinião com afetividade e clareza.
- Organiza o discurso com fluência.

Sugestão de remediação: Retomar a seção **Oralidade** (páginas **238** e **239**). Incentivar nova gravação com base no roteiro produzido.

Orientações

Antes da leitura, provoque a curiosidade do grupo com uma conversa aberta sobre lugares misteriosos que já conheceram ou sobre cômodos antigos nas casas de familiares, como sótãos, garagens e porões. Isso ativa o repertório e desperta a identificação com o personagem. Em seguida, realize a leitura em voz alta, com entonação expressiva, explorando as pausas e o ritmo narrativo – o que ajuda os estudantes a mergulharem na atmosfera da história.

Durante a leitura, vale destacar o uso de descrições ricas e sensoriais que ajudam a compor o cenário: as escadas rangentes, o porão empoeirado, a lanterna na mão. Interrompa a leitura pontualmente para perguntar o que imaginam que Lucas vai encontrar, ou como se sentiriam naquele lugar. Essa mediação favorece a construção de sentido e o desenvolvimento da inferência (**EF35LP04**), além de estimular a escuta atenta e a participação oral (**EF15LP11**).

Depois da leitura, é possível retomar as imagens mais fortes do texto e conversar sobre o simbolismo do porão como espaço de descoberta – não apenas física, mas também emocional. Pode-se convidar os estudantes a descrever com palavras ou desenhos o que acham que Lucas encontrará nos próximos capítulos, incentivando a antecipação de sentidos (**EF15LP02**).

Essa mediação não precisa se limitar à compreensão literal do texto. Ela pode se abrir para a conversa sobre os sentimentos de [illegible] valor da curiosidade e da coragem, e sobre a beleza de explorar o desconhecido. A literatura infantil, quando bem trabalhada, ajuda a criança a se conhecer, a nomear suas emoções e a desenvolver empatia.

O professor é o guardião desse processo. Ele não apenas lê ou ensina a ler: ele revela o texto aos olhos do estudante como quem convida para uma aventura. Ao final da leitura, sugira a criação coletiva de um segundo capítulo, ou mesmo uma visita guiada pela escola como se fosse um "porão" cheio de segredos, para que a experiência literária ganhe vida fora da página. Assim, a mediação não é apenas didática – é poética, afetiva e transformadora.

TEXTOS QUE ENCANTAM

Você já foi a uma casa que tenha porão? Na sua casa, tem um porão? Esse cômodo, mais comum em residências antigas, geralmente é usado para guardar objetos que não são mais úteis para os moradores. Na história a seguir, um personagem entrou no portão da casa da avó dele e lá encontrou algo surpreendente.

Capítulo 1 – O encontro com a máquina

CONHEÇA LUCAS!

Era uma tarde tranquila de sábado, e Lucas, um garoto curioso de 12 anos, estava explorando os cantos mais escondidos da velha casa de sua avó. Ele sempre fora fascinado por histórias de aventura e mistério, e a casa da avó, com seus cômodos antigos e cheios de segredos, era o lugar perfeito para suas explorações. Lucas tinha cabelos castanhos despenteados e olhos verdes brilhantes, sempre atentos a qualquer detalhe que pudesse levar a uma nova descoberta.

"Lucas, não se esqueça de arrumar o seu quarto antes de brincar!", gritou sua mãe do andar de cima. Mas Lucas estava determinado a explorar o porão, um lugar que ele sempre ouvira dizer que era cheio de velharias e coisas interessantes. Com uma lanterna na mão e o coração batendo de excitação, ele desceu as escadas rangentes até o porão.



Andréa Martau

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF15LP03**, **EF15LP11**, **EF15LP15**, **EF35LP04**, **EF05LP21**

DESCOBERTA DA MÁQUINA DO TEMPO NO PORÃO DA CASA

O porão era escuro e empoeirado, cheio de caixas velhas e móveis cobertos com lençóis. Lucas iluminou cada canto com sua lanterna, curioso para ver o que encontraria. Foi então que, em um canto escondido atrás de uma estante, ele viu algo brilhando com um leve tom de azul. Intrigado, ele se aproximou e puxou a estante para o lado, revelando uma máquina estranha coberta de botões e luzes piscantes.

"Uau, o que será isso?", ele murmurou para si mesmo. A máquina parecia algo saído diretamente de um filme de ficção científica, com engrenagens e alavancas que ele nunca tinha visto antes. No topo, havia um grande visor com números e datas que mudavam constantemente. Era uma máquina do tempo, mas Lucas ainda não sabia disso.

A PRIMEIRA VIAGEM ACIDENTAL PARA O FUTURO

Sem conseguir conter a curiosidade, Lucas começou a mexer nos botões e alavancas da máquina. De repente, uma luz intensa envolveu todo o porão, e ele sentiu como se estivesse sendo puxado para dentro da máquina. O mundo ao seu redor começou a girar e a desaparecer em um turbilhão de cores e luzes.

Quando a luz finalmente se dissipou, Lucas se viu em um lugar completamente diferente. Ele estava de pé em uma rua larga e deserta, cercada por arranha-céus imponentes feitos de metal e vidro. Carros flutuantes passavam por ele em silêncio, e o céu estava cheio de drones zumbindo. Lucas olhou ao redor, atônito. Ele havia viajado para o futuro!

[...]

Lucas mal podia acreditar na aventura em que havia se metido. De um porão empoeirado na casa de sua avó, ele agora estava em um futuro distante, cheio de maravilhas tecnológicas e mistérios a serem desvendados. [...]

Guilherme Miranda. *Viagem no tempo*: A missão que mudou o futuro. [*S. l.*: *s. n.*], 2024. *E-book*.

1. Nesse trecho, o protagonista Lucas chega ao futuro e descreve alguns elementos que encontra por lá. Você acha que o futuro será assim? O que mais você imagina que pode haver no futuro?
2. No final do trecho apresentado, Lucas diz que o futuro tem "mistérios a serem desvendados". Que mistérios você acha que são esses?
3. O espaço onde se passa a história contribui para estimular a imaginação do leitor? Por quê?
4. De acordo com [illegible], como é o personagem principal da história? Você se identifica com ele?

1 a 4. Veja orientações no Manual do Professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Antes de mediar as perguntas, explique à turma que essa é apenas a primeira parte da história. A narrativa continua, e Lucas viverá outras aventuras através do tempo, encontrando personagens e enfrentando dilemas que o farão crescer. É interessante instigar a curiosidade da turma, sem revelar detalhes, como se fossem leitores convidados a virar a próxima página com o coração acelerado. Isso prepara o terreno para que os estudantes se envolvam mais profundamente com a narrativa e com as discussões que virão a seguir.

1. Para mediar essa pergunta, incentive os estudantes a imaginar com liberdade: "Como são as casas?", "E as escolas?", "Existem robôs professores?", "Como as pessoas se locomovem?". Se necessário, ative a memória cultural da turma com referências conhecidas de filmes, desenhos ou livros que retratam o futuro. O objetivo é expandir a criatividade e valorizar a construção de hipóteses. As respostas são pessoais, mas espera-se que mencionem elementos tecnológicos (robôs, carros voadores, casas inteligentes) e mudanças sociais (formas de comunicação, alimentação, educação). A atividade envolve projeção de futuro e ativa a imaginação (**EF05LP13**, **EF05LP18**).
2. Esta pergunta estimula a imaginação dos estudantes. Incentive-os a pensarem na palavra **mistério**, evento ou algo para o qual não se tem uma explicação lógica. Isso ocorre porque não podemos afirmar o que vai acontecer no futuro. É possível planejar e pensar em tendências a partir do que existe hoje, mas não é possível confirmar. Peça aos estudantes que formulem hipóteses, a partir do que já aconteceu com os personagens e das cenas que eles viram.
3. Retome com a turma a descrição do porão e pergunte: "Como vocês se sentiram lendo essa parte?", "Era assustador? Interessante?", "Que tipo de coisa se espera encontrar em um lugar como esse?". Pode-se também propor que fechem os olhos e visualizem o porão descrito no texto, reforçando os elementos sensoriais. Essa pergunta desenvolve a percepção sobre o papel do espaço na narrativa (**EF15LP03**, **EF35LP04**).
4. Essa é uma oportunidade para o professor explorar com os estudantes o conceito de caracterização de personagem. Pergunte: "Lucas parece corajoso?", "Curioso?", "Vocês já sentiram essa vontade de descobrir algo escondido?". Incentive os estudantes a se colocarem no lugar dele: "O que fariam diante de uma máquina misteriosa?". A atividade reforça a habilidade de estabelecer relações entre personagem e leitor, essencial para a leitura crítica e empática (**EF15LP15**, **EF05LP21**).

Essas perguntas funcionam como janelas abertas para o texto. A mediação do professor é essencial para que os estudantes não apenas compreendam a narrativa, mas se sintam parte dela, como cúmplices de Lucas em sua jornada no tempo. Ao final, o professor pode perguntar: "E se a máquina estivesse aqui na escola, hoje, para onde vocês gostariam de ir?", "Ao passado? Ao futuro?". A leitura se torna, assim, não um fim, mas um ponto de partida para novas viagens imaginativas.

Orientações

1. Oriente os estudantes a retomarem o trecho do texto e procurarem, com atenção, a explicação. Lembre-os de que, muitas vezes, uma pergunta objetiva pode ser respondida com uma frase que já está no texto. Aqui, a habilidade de localizar informações explícitas é central (**EF15LP03**).
2. Ajude os estudantes a perceberem que a resposta anterior precisa ser justificada com um trecho exato. Aproveite para reforçar a prática de transcrição literal, mantendo a pontuação e grafia do texto original.
3. Explique que conjunções servem como conectores entre frases e ideias, tornando o texto mais coeso e claro. Retome oralmente exemplos do texto e peça que digam o que cada palavra conectou.
4. Convide a turma a refletir sobre o que cada conjunção está indicando. Peça que criem frases orais com cada palavra para verificar seu uso no cotidiano. Essa atividade estimula a compreensão semântica das conjunções e desenvolve a habilidade **EF35LP04**, ao trabalhar a inferência de sentido com base na coesão textual.
5. Retome com os estudantes o uso de **porque** como conjunção explicativa. Peça que digam a frase com a substituição e avaliem se o sentido permanece igual. Isso ajuda a reforçar o reconhecimento de equivalência entre conjunções.
6. Leia novamente o trecho com os estudantes e vá parando nas palavras que indicam tempo ou lugar. Pergunte o que cada uma está indicando: "Quando aconteceu isso?" ou "Onde ele estava?". Essa atividade contribui para desenvolver o reconhecimento das circunstâncias expressas pelo advérbio (**EF15LP03**).
7. Peça aos estudantes que classifiquem cada advérbio mencionado anteriormente. Aproveite para mostrar como os advérbios ajudam o leitor a acompanhar o deslocamento do personagem pelo espaço descrito e a sequência dos acontecimentos. Isso reforça a coesão temporal e espacial do texto.

REVENDO O QUE APRENDI

Releia o trecho a seguir, retirado do **Texto 1**, para fazer as **atividades de 1 a 7**.

Passamos por um camarote onde Ned **e** Conselho eram servidos de uma bela refeição. Depois, uma porta se abriu para a cozinha. Em seguida estava o posto de comando, **mas** não pude ver os equipamentos, **pois** a porta estava fechada. Ao fundo, outra parede divisória e, então, a casa de máquinas. Adentrei um compartimento onde o capitão Nemo – sem dúvida um engenheiro de primeira linha – instalara seus aparelhos de locomoção.

1. Por que o professor não conseguia ver os equipamentos mesmo do posto de comando?

1. Porque a porta estava fechada.

2. Copie a frase que justifica sua resposta à atividade anterior.

2. "pois a porta estava fechada".

3. Marque a opção correta quanto às palavras destacadas.

a) [X] As palavras destacadas são conjunções, elas têm a função de unir partes de um texto.

b) [ ] As palavras destacadas são artigos, eles ajudam a organizar melhor o texto.

c) [ ] Todas as palavras são verbos, ligados por conjunções a uma única frase.

d) [ ] As palavras que estão destacadas desempenham a função de substantivo, pois ligam termos em uma frase.

4. Que ideia exprimem estas palavras?

a) E: adição.

b) Mas: oposição.

c) Pois: explicação.

5. A palavra **pois** pode ser trocada por:

a) [ ] por que. **b)** [ ] por quê. **c)** [X] porque. **d)** [ ] porquê.

6. Sublinhe os advérbios do trecho. 6. Resposta no texto.

7. O que os advérbios sublinhados indicam?

7. Lugar e tempo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP04**, **EF05LP14**, **EF05LP20**

8. Complete as frases a seguir com **porque**, **porquê**, **por que** ou **por quê**.

a) O filme a que você assistiu é bom? Por quê?

b) Todos leram e falaram a mesma coisa, não sei o porquê.

c) Por que você não mostra este livro para todo mundo?

d) Eu só lhe emprestei o livro porque ele me pediu.

e) Lucas não soube explicar o porquê de ele ter faltado.

9. Marque a afirmação correta sobre a narrativa de ficção científica.

( ) A narrativa de ficção científica sempre envolve robôs que pretendem destruir a Terra.

(X) A narrativa de ficção científica baseia-se, muitas vezes, em pesquisas científicas.

( ) As histórias de ficção científica sempre ocorrem no fundo do mar, com submarinos.

10. Qual é o elemento que diferencia a narrativa de ficção científica das outras narrativas?

10. A presença do conhecimento científico que causa impacto em uma sociedade.

11. Sobre a resenha crítica, marque **V** para as afirmações verdadeiras e **F** para as falsas.

(V) A resenha crítica apresenta a opinião do autor sobre uma obra.

(V) A resenha crítica deve conter informações essenciais da obra que está sendo resenhada (como título, autoria, data), além de um resumo da história.

(F) A resenha crítica é igual à sinopse, pois contém as informações básicas de uma obra e um resumo dela.

12. Explique, com suas palavras, as principais diferenças entre sinopse e resenha crítica.

12. O estudante deve mencionar que a resenha crítica, além de conter o resumo e as informações básicas da obra, traz a opinião do autor a respeito dela.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

8. Essa atividade retoma o uso dos "porquês", consolidando o que foi aprendido na seção anterior com a tirinha de Armandinho. Retome rapidamente com a turma os quatro usos, incentivando-os a explicarem as regras com suas próprias palavras, reforçando a autonomia. Caso necessário, utilize exemplos orais contextualizados. Estimule os estudantes a justificarem suas escolhas nas frases.

9. Aqui, a mediação deve resgatar elementos estudados nas histórias lidas e comentadas, como *Vinte mil léguas submarinas* e *Viagem no tempo*, reforçando a ideia de que a ficção científica não se limita a robôs ou cenários futuristas aleatórios; ela parte de elementos científicos ou tecnológicos plausíveis e explora seu impacto sobre o ser humano ou a sociedade.

10. Estimule os estudantes a refletirem sobre o que torna esse tipo de texto específico. Retome oralmente exemplos de enredos clássicos do gênero, destacando a presença de tecnologias, descobertas científicas e viagens no tempo ou no espaço. Incentive-os a usar palavras próprias, mesmo que com ajuda.

11. A **primeira afirmação** é verdadeira, pois diferentemente de uma simples apresentação ou resumo, a resenha crítica expressa a avaliação pessoal do autor, com argumentos que sustentam sua opinião sobre a obra (livro, filme, peça etc.). A **segunda afirmação** também é verdadeira, pois, para que o leitor compreenda do que se trata a obra resenhada, é fundamental que a resenha traga informações básicas, junto a um pequeno resumo da trama. Isso contextualiza a crítica e ajuda o leitor a decidir se quer ou não conhecer a obra. A **terceira afirmativa** é falsa, pois a sinopse se limita a apresentar a obra de forma neutra, sem emitir julgamento, enquanto a resenha crítica vai além: traz um resumo, mas também apresenta uma análise e uma opinião fundamentada do autor da resenha. Por isso, não são iguais.

Como sugestão de mediação em sala, convide os estudantes a relerem uma resenha já estudada (como a de *Pretinho, meu boneco querido*) e localizarem trechos que mostram **informações objetivas** (por exemplo, nome da autora e número de páginas) e trechos com **opiniões e avaliações** (por exemplo, "uma narrativa envolvente", "um convite à reflexão"). Essa prática reforça a habilidade **EF05LP14**, que trata da identificação da estrutura e função da resenha crítica, e também ajuda na preparação para a produção textual.

12. Proponha que os estudantes escrevam de forma objetiva e clara, retomando as distinções já trabalhadas. A sinopse é uma apresentação breve e neutra da obra, enquanto a resenha crítica oferece, além disso, um ponto de vista fundamentado. Reforce que essa compreensão será útil para a produção de resenhas futuras.

Essa mediação articula habilidades como **EF05LP14** (identificação da estrutura e elementos da resenha), **EF35LP04** (inferência de informações implícitas), **EF15LP03** (localização de informações explícitas) e **EF05LP20** (análise da força de argumentos), promovendo um fechamento coerente e significativo para a unidade.

Orientações

13. Para encerrar a unidade de forma lúdica e integradora, proponha aos estudantes que desenhem como imaginam uma roupa do futuro. Retome com eles o tema central da unidade – ficção científica – e convide-os a imaginar o que pessoas da idade deles vestiriam daqui a 100 anos. Pergunte: "Como será o clima no futuro?", "Que tipos de materiais as roupas usarão?", "As roupas terão funções tecnológicas (como voar, desaparecer, mudar de cor)?", "Haverá mudanças por conta da vida em outros planetas?".

Dê tempo para que os estudantes imaginem livremente, sem preocupação com técnicas de desenho. O importante aqui é exercitar a criatividade e o pensamento especulativo, elementos fundamentais na ficção científica. Incentive-os a anotar palavras ou ideias antes de desenhar. Se quiser enriquecer ainda mais a proposta, peça a eles que escrevam uma ou duas frases explicando o que a roupa desenhada faz ou representa.

Depois dos desenhos prontos, organize uma exposição em sala ou em um mural, criando um "Desfile do Futuro". Cada estudante pode apresentar sua criação para os colegas, praticando a oralidade de forma espontânea e divertida. Essa atividade de fechamento reforça o vínculo entre conhecimento e imaginação, ampliando o repertório cultural dos estudantes, valorizando a produção artística e promovendo a autoexpressão.

Finalize a unidade retomando, junto aos estudantes, os principais conhecimentos construídos ao longo das aulas. Use o boxe **Nesta unidade, vimos** como base para uma conversa aberta. Peça exemplos de histórias de ficção científica de que mais gostaram. Retome uma frase da leitura de *Vinte mil léguas submarinas* e pergunte o que lembram sobre **conjunções** e **advérbios**. Relembre a diferença entre **resenha crítica** e **sinopse**, convidando-os a contar como foi escrever (ou gravar) sua própria resenha. Reforce, de forma leve, os usos dos **porquês** com uma brincadeira rápida: "Quem lembra qual porquê vai no fim da pergunta?".

13. O tema desta unidade foi ficção científica. Aproveitando esse tema, faça um desenho de como você imagina a roupa que uma pessoa da sua idade usará daqui a 100 anos.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- Romance de ficção científica, um texto literário que apresenta termos ligados à ciência e traz informações sobre descobertas científicas que ainda não fazem parte do conhecimento geral das pessoas.
- Conjunções, elementos importantes para a organização do texto, pois ajudam a ligar as informações que são desenvolvidas e indicam as relações que existem entre elas.
- Advérbios, um grupo de palavras que ajudam a indicar a circunstância de uma ação verbal ou a expressar as ideias de um adjetivo ou de outro advérbio.
- Resenha, um texto produzido para divulgar um produto cultural, como um livro ou um filme, e para expressar a opinião do autor sobre ele, defendida com argumentos.
- O emprego correto dos quatro tipos de porquês, palavras que têm sons iguais quando faladas, mas apresentam diferenças na escrita e na função.
- [illegible]ução e divulgação de vídeos com resenhas críticas, já que esse formato de texto circula amplamente na sociedade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

PARA IR MAIS LONGE

LIVRO



Editora FTD

- **Viagem ao centro da Terra**, de Júlio Verne, traduzido e adaptado por Cláudio Fragata (FTD, 2021).

  O cientista alemão Otto Lidenbrock encontra, dentro de um manuscrito em islandês, um pergaminho criptografado do século XVI com a revelação de que há uma cratera em um extinto vulcão na Islândia que possibilita alcançar o centro da Terra. Essa descoberta o leva a uma expedição com o sobrinho Axel e o guia local Hans.

FILMES



Walt Disney Pictures

- **A família do futuro**, de Stephen J. Anderson (Walt Disney, 2017, 102 min).

  Nessa divertida animação de ficção científica, Lewis é um grande inventor. Contudo, sua última invenção é roubada. Ele, então, recebe a visita de Wilbur, que o leva a uma viagem no tempo e o ajuda a recuperar sua mais nova criação.

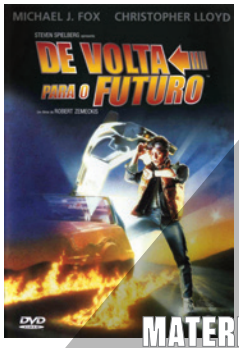
- **Trilogia De volta para o futuro**

  De volta para o futuro, de Robert Zemeckis (Amblin/U-Drive Productions, 1985, 116 min).

  De volta para o futuro 2, de Robert Zemeckis (Amblin Entertainment, 1989, 107 min).

  De volta para o futuro 3, de Robert Zemeckis (Amblin Entertainment, 1990, 119 min).

  Uma das trilogias mais famosas e clássicas do cinema, os filmes narram as viagens no tempo do cientista doutor Emmet Brown e seu amigo Marty McFly. Eles vão para o passado, para o futuro, para o passado de novo... Vale a pena conferir!







Imagens: Universal Pictures do Brasil

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Apresente o livro *Viagem ao centro da Terra*, de Júlio Verne, e convide a turma a fazer conexões com *Vinte mil léguas submarinas*, já trabalhado em sala. Ambas as histórias contam com cientistas como protagonistas, expedições repletas de mistério e descobertas baseadas em conhecimento científico. Proponha uma conversa sobre o estilo visionário de Júlio Verne, destacando como diferentes obras revelam uma mente criativa e atenta às questões científicas de sua época. Pergunte quem já ouviu falar da obra ou tem vontade de conhecê-la melhor. A leitura de trechos pode enriquecer ainda mais a discussão.

Apresente, em seguida, os pôsteres dos filmes *A família do futuro* e da trilogia *De volta para o futuro*. Estimule os estudantes a comentarem se já viram algum deles, o que mais chamou atenção nas histórias, quais invenções aparecem e que tipo de futuro é imaginado nas tramas. Incentive a turma a descrever os cenários, as tecnologias e os personagens, valorizando a troca de impressões. Perguntas como "O que parece real no que foi apresentado no filme?" ou "Qual invenção seria útil no dia a dia?" ajudam a ativar a curiosidade e o pensamento crítico.

A trilogia *De volta para o futuro*, por exemplo, pode dialogar diretamente com o texto "Viagem no tempo: a missão que mudou o futuro". Um bom caminho é explorar o segundo filme, que mostra uma versão do futuro imaginada nos anos 1980 e situada em 2015. A turma pode listar quais ideias tecnológicas mostradas no longa já existem e quais ainda pertencem ao campo da fantasia.

No caso de *A família do futuro*, destaque a temática do uso da tecnologia para resolver problemas, construir vínculos e transformar a realidade. A história traz elementos afetivos, ao mesmo tempo que apresenta uma visão inventiva sobre o futuro, sendo perfeita para reflexões sobre causa, consequência e escolhas pessoais.

Como forma de aprofundamento, oriente a elaboração de cartazes comparativos entre os filmes e os textos trabalhados na unidade. Os estudantes podem destacar semelhanças e contrastes, identificando traços do gênero ficção científica, modos de construção das narrativas e propostas de futuro. Outra sugestão é propor a produção de uma resenha crítica sobre um dos filmes apresentados, colocando em prática conhecimentos desenvolvidos nas atividades anteriores.

Organize também uma roda de conversa ou até uma exposição com os cartazes, capas de livros, comentários escritos, trechos dos filmes e observações dos estudantes. Essa interação entre diferentes mídias amplia o repertório cultural da turma e fortalece o contato com linguagens multimodais – visual, verbal e audiovisual – em ambientes escolares.

A leitura e análise de obras de ficção científica, associadas a mídias diversas, favorecem a formação de leitores críticos, criativos e conectados com temas contemporâneos. Com o apoio do professor como mediador atento e envolvido, a sala de aula se transforma em espaço de escuta, descoberta e construção coletiva de sentidos.

UNIDADE 8

DIFERENTES MANEIRAS DE CONTAR UMA HISTÓRIA



Anderson Loyola

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Cena de espetáculo de peça teatral, 2020.

246

De olho na BNCC

Esta unidade trabalha as seguintes competências e habilidades:

Competências gerais da Educação Básica: 3, 4, 5, 9, 10

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 3, 4, 5, 6

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10

Habilidades de Língua Portuguesa: EF15LP01, EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP11, EF15LP15, EF15LP16, EF35LP01, EF35LP03, EF35LP04, EF35LP07, EF35LP09, EF35LP15, EF35LP21, EF35LP29, EF05LP06, EF05LP10, EF05LP11, EF05LP23, EF05LP24, EF05LP26, EF05LP27

Orientações

A fotografia que abre a unidade apresenta uma cena rica em detalhes e serve como convite para o diálogo inicial com os estudantes. Proponha uma leitura coletiva da imagem incentivando a observação atenta. Chame a atenção da turma para os gestos e expressões dos personagens, observe também o cenário onde ocorre a cena: elementos como os troncos de árvores, flores, arbustos e folhas pelo chão. Pode-se também explorar outros objetos, como a cesta de doces e a sombrinha que um dos personagens segura. Durante a conversa com a turma verifique se os estudantes reconhecem os personagens presentes na imagem como Chapeuzinho Vermelho e o Lobo, apesar de não estarem caracterizados como nas histórias e ilustrações clássicas. Espera-se que percebam que os personagens estão fora de suas histórias originais, e que notem, por exemplo, que o Lobo Mau não tem cara de mau e que Chapeuzinho Vermelho não parece sentir medo dele. Incentive os estudantes a citar outras diferenças que percebem nesta imagem em relação às versões mais conhecidas do conto Chapeuzinho Vermelho. Incentive os estudantes a comentarem outros contos de fadas que conhecem e que passaram por modificações, promovendo um levantamento oral que valorize o repertório da turma. O objetivo é que os estudantes percebam como esses elementos contrastam com os contos de fadas de origem europeia e reflitam sobre a possibilidade de reinventar essas narrativas com características mais próximas de sua própria realidade.

Após apresentar e comentar com a turma a imagem e as hipóteses de releitura, chame a atenção para a cor que predomina na cena, principalmente na imagem da personagem com a cesta. Espera-se que percebam que predomina a cor amarela no laço do pescoço, na cesta, nas bolinhas das meias, no vestido (um tom mais claro), entre outros. Deixe que os estudantes observem e apresentem as suas conclusões. Depois disso, informe a eles que se trata de uma cena da peça "Chapeuzinho Amarelo", adaptada da obra de Chico Buarque que leva o mesmo título. Nesta história, a Chapeuzinho encara seus maiores medos, um deles é o Lobo, porém ela descobre um jeito bem particular de enfrentá-los. Se possível, leve o livro para a sala de aula ou mostre uma imagem da capa, para aproximar os estudantes da obra.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, EF15LP02, EF35LP01, EF35LP15



1. Você conhece algum dos personagens que estão na cena? Há algo especial que chamou sua atenção? O quê?
2. Quando uma história é contada muitas vezes, será que todos os detalhes dela permanecem iguais?
3. É possível mudar o final das histórias?

NESTA UNIDADE, VOCÊ VAI

- Reconhecer as características do gênero textual propaganda.
- Diferenciar o significado das palavras **mau** e **mal**.
- Diferenciar o significado das palavras **há** e **a**.
- Ler e compreender uma paródia.
- Ouvir e contar uma anedota.
- Conhecer os conceitos de sujeito e predicado em frases, além do conceito de frase em si.
- Produzir e expor uma paródia.
- Refletir sobre o consumo consciente.
- Analisar dados sobre o desmatamento na Amazônia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Os estudantes devem identificar os personagens e elementos dos contos clássicos presentes na ilustração. Espera-se que reconheçam o Lobo Mau e elementos da história de Chapeuzinho Vermelho, como a cesta de doces. Apoie esse processo incentivando a observação detalhada da imagem e perguntando, por exemplo: "Quem vocês veem aqui?", "Esses personagens lembram alguém de uma história que vocês conhecem?", "Essa cena parece com alguma história que já ouviram?". Caso os estudantes não reconheçam imediatamente, releia ou reconte trechos do conto para ativar o repertório da turma (**EF15LP02**).

Auxilie os estudantes a perceber diferenças em relação à história original propondo comparações com os enredos originais: "Essa situação é comum nesse conto?", "O que mudou aqui?". A mediação pode incluir a leitura ou lembrança coletiva do conto clássico, destacando o que foi alterado na cena apresentada (**EF35LP01**).

Um elemento marcante no conto original é a cor da roupa da protagonista, que dá nome à história: Chapeuzinho Vermelho. E é justamente esse elemento que difere do conto e causa estranhamento, pois na fotografia a protagonista está com roupa em tom entre amarelo e laranja.

2. Os estudantes devem relatar se já ouviram uma mesma história mais de uma vez e, em caso positivo, se ela foi contada sempre da mesma forma. Espera-se que já tenham ouvido versões diferentes, com mudanças nos detalhes, nos finais ou nas ações dos personagens. O professor pode mediar perguntando: "Quem já ouviu essa história mais de uma vez?", "O que mudou de uma vez para outra?", "Alguém contou de um jeito diferente?". Pode-se destacar que as histórias mudam conforme são recontadas e que a tradição oral valoriza essas variações (**EF35LP15**).

3. A pergunta leva os estudantes a opinar se os finais das histórias clássicas podem ou não ser alterados. A resposta é pessoal; o importante é que o estudante consiga justificar sua opinião. O professor pode mediar promovendo uma roda de conversa ou uma votação, estimulando os estudantes a defender seus pontos de vista com argumentos, respeitando as opiniões dos colegas. Comente que, embora alguns autores prefiram manter as histórias como conhecem, outros escolhem recontá-las de forma criativa (**EF35LP15**).

Orientações

Na proposta desta página, os estudantes são convidados a criar coletivamente uma nova versão para um conto conhecido. Inicie a atividade contando à turma o começo de uma história familiar, como "João e Maria"; em seguida, convide os estudantes a continuarem a narrativa oralmente, um por um. Os primeiros participantes devem apresentar o espaço, os personagens e o tempo da história; os seguintes, desenvolver o conflito e o clímax; e os últimos, concluir com o desfecho.

Durante o reconto oral, é importante orientar os estudantes a observarem a sequência lógica, manterem a coerência com as falas anteriores e utilizarem a voz como recurso expressivo. Incentive variações de entonação, diálogos entre personagens e a criação de situações engraçadas. Ao final, a turma deve avaliar em conjunto o desenvolvimento da narrativa coletiva, observando se houve progressão coerente, uso expressivo da voz, respeito ao tempo estipulado para cada um e escuta atenta entre os colegas (**EF15LP11**).

1. O Greenpeace ("paz verde", em tradução para o português) é uma organização não governamental que visa proteger o meio ambiente e garantir o futuro do planeta. Tem sede em Amsterdã, na Holanda, e está presente em mais de 50 países. No Brasil, entre as causas que apoia, está a luta pela preservação da Amazônia e dos mananciais. Espera-se que os estudantes reconheçam a instituição e citem ações como proteção a florestas e mares, preservação dos animais; fim da poluição, entre outras. Caso algum estudante não conheça a organização, apresente brevemente seus principais objetivos e campanhas. A utilização de imagens, trechos de vídeo ou visitas ao *site* oficial amplia a compreensão do grupo (**EF15LP01**).

Nossa versão

A turma toda criará uma versão para uma história conhecida. Cada um será convidado a inventar uma parte dela.

1. O professor contará o início da história e, em seguida, um estudante dará continuidade a ela, e assim sucessivamente.
2. Fique atento ao que foi dito antes da sua vez de falar, pois a sequência tem de fazer sentido em relação ao que já foi contado.
3. Varie a entonação da voz de acordo com o que estiver dizendo.
4. Procure estabelecer diálogos entre os personagens.
5. Crie situações engraçadas para a narrativa coletiva.



Marcos Machado

1. O **Texto 1** é uma propaganda do Greenpeace. Você já ouviu falar dessa instituição? Se sim, compartilhe o que sabe com os colegas. 1. Resposta pessoal.

2. O que você pensa e quais são suas sensações ao observar esta propaganda? 2. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

2. A pergunta leva os estudantes a descreverem suas impressões e sensações com relação à propaganda. Espera-se que manifestem sentimentos como preocupação, indignação, tristeza ou alerta diante da destruição ambiental sugerida. Também se espera que alguns relacionem a imagem à urgência de cuidar do meio ambiente. Para apoiar a leitura crítica, faça perguntas como: "O que chama atenção nessa imagem?", "Como os elementos visuais ajudam a construir o significado?", "Que mensagem está sendo transmitida?". É importante acolher as diferentes respostas e valorizar o olhar sensível de cada estudante (**EF15LP02**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP02**

TEXTO 1

Propaganda



Fonte: Greenpeace. Quem é o Greenpeace Brasil? [*S. l.*], c2025. Disponível em: https://www.greenpeace.org/brasil/quem-somos/. Acesso em: 19 abr. 2025.

QUEM ESCREVEU?

O Greenpeace é uma organização internacional sem fins lucrativos que surgiu em 1971, no Canadá, com o objetivo de denunciar ameaças ao meio ambiente.

Atualmente, desenvolve ações que visam à proteção da biodiversidade, à prevenção da poluição do ar, dos rios, dos mares e da terra, ao enfrentamento das mudanças climáticas e à promoção da não violência.

No Brasil, a principal campanha da instituição se chama "Todos pela Amazônia", que tem como objetivo a conservação da floresta. De acordo com o Greenpeace, de agosto de 2018 a julho de 2019, a Amazônia perdeu quase 10 mil km² de floresta – a maior taxa de desmatamento da década –, área [illegible] do Rio de Janeiro.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, o foco está no estudo da propaganda institucional, com ênfase em seus objetivos principais: conscientizar o leitor sobre uma causa relevante e convencê-lo a adotar atitudes coerentes com ela. A imagem apresentada traz uma releitura visual do conto de Chapeuzinho Vermelho, mas com forte apelo crítico. Em lugar da floresta tradicional, a personagem caminha por um campo devastado, repleto de tocos de árvores, o que cria uma tensão entre o cenário fictício e a realidade ambiental representada.

Durante a leitura da propaganda, convém estimular a observação detalhada dos elementos verbais e não verbais. Inicie questionando a turma sobre o que veem na imagem, quem é a personagem retratada e o que ela está fazendo. Espera-se que reconheçam a Chapeuzinho Vermelho e associem a cena ao momento do conto em que ela caminha sozinha pela floresta. A seguir, é importante conduzir a turma à identificação do contraste entre o cenário do conto tradicional e a paisagem devastada que aparece na propaganda. Essa alteração visual introduz a ideia de paródia e prepara o terreno para o trabalho com o texto seguinte, que aprofunda esse recurso estilístico.

A frase principal – "Você não quer contar esta história para seus filhos, quer?" – deve ser lida por um estudante e comentada coletivamente. Questione o grupo sobre o significado da pergunta, destacando o efeito persuasivo e emocional da linguagem. Convide os estudantes a refletir sobre o uso da personagem infantil e do tom afetivo como recursos para provocar empatia e gerar consciência crítica sobre a destruição das florestas.

Em seguida, oriente a turma a observar os demais elementos verbais da propaganda: a frase em letras pequenas no canto inferior esquerdo, a chamada para associação ao Greenpeace, o *site* da instituição, o telefone e o logotipo. Pergunte como é possível identificar quem criou a campanha e onde essas informações estão localizadas. Esse tipo de leitura integral favorece o desenvolvimento da leitura crítica e amplia a compreensão da linguagem persuasiva em contextos reais.

A atividade contribui para a formação de leitores conscientes e reflexivos diante das mensagens que circulam nos meios de comunicação e mobiliza a leitura de imagem, a inferência e a relação entre texto e contexto (**EF15LP02**, **EF35LP01**, **EF35LP29**).

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Ciências e Arte

Apresentação e desenvolvimento

A atividade será iniciada com a pesquisa, pelos estudantes, de peças de propaganda impressas ou digitais que abordem a degradação do meio ambiente e a importância de sua preservação, dando preferência a campanhas de órgãos públicos ou instituições nacionais. Após a coleta, será promovido um dia de análise e discussão em sala, refletindo sobre mensagens, imagens, cores e recursos persuasivos utilizados. Na etapa final, os estudantes criarão materiais de propaganda próprios, em formato de cartaz, fôlder ou peça digital, a serem expostos para a comunidade escolar.

A atividade articula **Língua Portuguesa**, desenvolve-se a leitura crítica e a produção de textos publicitários; **Ciências**, são discutidos os impactos ambientais e formas de preservação e **Arte**, os estudantes exploram composição visual, tipografia e cores para transmitir mensagens de forma criativa.

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa e análise; corredor ou pátio da escola para exposição das produções.

TCT desenvolvido

Esta proposta se relaciona ao Tema **Transversal Contemporâneo (TCT) Meio Ambiente**, pois integra conhecimentos científicos sobre preservação ambiental com o uso criativo de linguagens e recursos tecnológicos na elaboração e divulgação de campanha educativa.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP01**, **EF35LP29**

Orientações

Nestas atividades, os estudantes deverão analisar os elementos verbais e não verbais da propaganda institucional apresentada anteriormente. O foco está na leitura crítica da imagem, na identificação da intertextualidade com contos clássicos e na compreensão da função social do texto. As perguntas conduzem à construção de sentidos que articulam linguagem e temática ambiental.

1. Os estudantes devem comentar os elementos visuais e escritos presentes na propaganda. Espera-se que citem a personagem Chapeuzinho Vermelho, a floresta desmatada, os tocos de árvores, a frase principal da propaganda e as informações complementares (logotipo, *site*, chamada para ação). Conduza a conversa perguntando: "O que chamou mais atenção na imagem?", "O que o texto quer provocar no leitor?". Essa observação inicial ativa o conhecimento prévio e permite levantar hipóteses sobre o objetivo da propaganda (**EF15LP02**).

2. Espera-se que os estudantes identifiquem a personagem "Chapeuzinho Vermelho" pelo capuz e pela cesta, reconhecendo o intertexto com o conto clássico. O professor pode perguntar: "Como você sabe que essa personagem pertence à história da Chapeuzinho Vermelho?", "O que, na imagem, ajuda a reconhecer isso?" (**EF15LP03**).

3. Os estudantes devem indicar que, ao contrário da floresta cheia de árvores presente no conto original, a imagem mostra um [illegible] matada, com tocos e ausência de vegetação. Incentive a c[illegible] entre o cenário tradicional e o retratado na propaganda com perguntas como: "Como é a floresta do conto?", "O que você vê de diferente aqui?". A atividade estimula a percepção crítica da transformação simbólica do espaço (**EF35LP04**).

4. O objetivo da propaganda é chamar a atenção para o desmatamento, alertando para as consequências da destruição das florestas. Espera-se que os estudantes compreendam a intenção de convencimento e de conscientização ambiental. Retome a frase principal da propaganda para destacar sua função apelativa e pergunte: "Por que essa frase é impactante?", "Como ela tenta convencer o leitor?" (**EF15LP01**).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

ESTUDO DO TEXTO

1. Após observar a propaganda, converse com os colegas e o professor sobre os elementos que a compõem. Fale das imagens e dos textos verbais.

1. Resposta pessoal.

2. A propaganda remete a um conhecido conto tradicional infantil. Qual é? Justifique sua resposta.

2. A imagem lembra a história de "Chapeuzinho Vermelho", pois mostra uma menina com um capuz vermelho e uma cestinha nas mãos em meio a uma floresta desmatada.

3. Quais são as diferenças entre a imagem da propaganda e a floresta do conto tradicional infantil?

3. A imagem da propaganda apresenta uma floresta desmatada, enquanto no conto tradicional infantil a floresta é um bosque denso de árvores altas.

4. Qual é o objetivo da propaganda ao mostrar uma floresta tão diferente daquela do conto tradicional infantil?

4. O objetivo da propaganda é mostrar que as árvores das florestas estão sendo cortadas sem o devido reflorestamento e, se não impedirmos isso, elas acabarão.

Os objetivos de uma **propaganda** incluem apresentar uma ideia às pessoas e convencê-las a adotar um comportamento em relação ao que é mostrado.

5. Quais são os objetivos da propaganda do **Texto 1**?

a) [ ] Convencer as pessoas a comprar produtos fabricados na Amazônia.

b) [X] Conscientizar as pessoas da ocorrência de desmatamento na Amazônia.

c) [X] Convencer as pessoas a tomar uma atitude em relação ao desmatamento.

6. Releia esta frase: "Você não quer contar essa história para seus filhos, quer?".

a) A que a frase se refere?

[ ] À história tradicional de Chapeuzinho Vermelho.

[ ] À história de Branca de Neve e os Sete Anões.

[X] À história de uma floresta que foi destruída.

5. O texto tem como propósito principal conscientizar o público sobre o desmatamento da Amazônia. Além disso, ele conclama o leitor a se tornar sócio da ONG, ou seja, a agir. Reforce que uma propaganda institucional difere de uma propaganda comercial por não ter fins comerciais e priorizar causas e valores sociais (**EF35LP04**).

6. a) A intenção da frase é provocar uma reação emocional e crítica no leitor, fazendo com que ele rejeite essa possível realidade. Faça aos estudantes perguntas como: "Que história é essa que não queremos contar?", "Por que essa frase nos faz pensar sobre o presente e o futuro?" (**EF15LP03**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP01, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF35LP03**, **EF35LP04**

b) Para quem essa propaganda foi feita?

( ) Para qualquer pessoa que goste de ler propagandas que envolvam histórias infantis.

(X) Para pessoas que ainda não se conscientizaram sobre os impactos causados pelo desmatamento.

c) Explique esta frase com suas palavras.

6. c) Resposta pessoal.

A propaganda geralmente inclui uma ou mais frases curtas e impactantes que objetivam chamar a atenção de um público específico, denominado **público-alvo**.

7. Releia esta frase e responda às questões.

"Ajude a gente a combater o desmatamento da Amazônia."

a) Ao usar a expressão **a gente**, a quem o autor da propaganda se refere?

7. a) Ele se refere ao Greenpeace.

b) O uso do verbo **combater** sugere:

( ) que não havia problemas com a floresta, pois ela é bem protegida.

(X) que não estão respeitando a floresta e é preciso lutar contra isso.

c) Qual destas expressões poderia substituir o termo **desmatamento** sem afetar o sentido da frase?

(X) Corte ilegal de árvores.

( ) Plantação de árvores.

8. Imagine que nessa propaganda houvesse apenas frases. Ainda seria possível compreender a mensagem? Por quê?

8. Não, porque não seria possível saber a qual história se refere a frase "Você não quer contar esta história para seus filhos, quer?".

A propaganda é composta de **imagem** e de **palavras**, e ambos os elementos têm a mesma importância para a linguagem.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A continuidade do estudo da propaganda institucional aprofunda a compreensão da função da linguagem publicitária e de seus elementos persuasivos. Aqui, os estudantes devem analisar o público-alvo da campanha, as expressões-chave e a relação entre texto verbal e imagem na construção de sentido.

6. b) Espera-se que os estudantes reconheçam que a campanha não tem como foco crianças ou leitores de contos infantis, mas sim o público adulto em geral que precisa refletir sobre a gravidade do problema ambiental. Explore o conceito de público-alvo perguntando: "Quem o autor da propaganda deseja atingir com essa mensagem?", "Por que é importante que esse público seja convencido?" (**EF35LP04**).

6. c) Espera-se que os estudantes reescrevam a frase "Você não quer contar esta história para seus filhos, quer?" com suas próprias palavras, demonstrando compreensão da intenção crítica da propaganda. As respostas podem variar, mas devem manter o sentido de alerta sobre um futuro indesejado. Incentive a turma a reformular a frase de modo que ela expresse o mesmo apelo, perguntando: "Como você diria isso com outras palavras?", "O que essa pergunta quer provocar em quem lê?" (**EF15LP03**).

7. a) Espera-se que os estudantes compreendam que o autor da propaganda inclui o leitor no convite para agir contra o desmatamento. Para auxiliá-los, pergunte: "Quem está sendo chamado para agir?", "Por que usar 'a gente' em vez de 'vocês' ou 'eles'?". Essa abordagem reforça o efeito de proximidade entre texto e leitor (**EF35LP04**).

7. b) A resposta correta envolve reconhecer o tom de urgência e a necessidade de enfrentamento do problema ambiental. Destaque a força das palavras em textos persuasivos, perguntando: "Que outras palavras poderiam ter sido usadas?", "Por que 'combater' é uma palavra forte nesse contexto?" (**EF15LP03**).

7. c) Espera-se que os estudantes façam a substituição considerando o sentido geral da frase. "Plantação de árvores" deve ser descartada por representar o oposto do termo original. Reforce a importância da precisão no uso das palavras perguntando: "Essa troca mantém o mesmo significado da frase original?", "O que muda quando alteramos o termo?" (**EF15LP03**).

8. Espera-se que os estudantes percebam que apenas as frases não seriam suficientes para compreender toda a mensagem da propaganda. A imagem é essencial para que o leitor entenda que se trata de uma referência ao conto da Chapeuzinho Vermelho e, principalmente, para reconhecer o contraste com a floresta destruída. Faça perguntas como: "Sem a imagem, você saberia que a frase se refere à destruição da floresta?", "O que a imagem acrescenta ao texto escrito?". Essa reflexão destaca a importância da relação entre imagem e palavra na construção do sentido (**EF15LP02**).

Aproveite para comentar que, em geral, os leitores não procuram deliberadamente anúncios para ler. Trata-se de uma leitura ocasional, ao passar os olhos pelas páginas de uma revista, por exemplo. Por isso as imagens são tão importantes, pois, quanto mais chamativas, mais chances terão de chamar a atenção do leitor.

Ao encaminhar as atividades sobre o *slogan*, explique que ele deve ser composto de uma frase curta e fácil de lembrar, utilizada em campanhas publicitárias, políticas e institucionais. O objetivo é atrair o leitor, fazendo-o reconhecer a marca do produto. No caso das campanhas institucionais, ela deve ser chamativa e levar à reflexão acerca da questão abordada.

Orientações

Esta seção amplia o repertório informativo da turma com dados reais sobre o desmatamento na Amazônia, integrando imagem, gráfico e tabela. O objetivo é desenvolver a leitura de textos multissemióticos, a análise de dados ambientais e a percepção crítica sobre os impactos do desmatamento ao longo dos anos.

Inicie com a leitura coletiva da legenda da imagem, da tabela e do gráfico. A imagem apresenta uma área desmatada e queimada na região de Lábrea, no Amazonas, em 2023. A legenda contribui para contextualizar visualmente a dimensão da destruição ambiental, funcionando como reforço ao tema explorado nas páginas anteriores. Ao observar a imagem, oriente os estudantes a descreverem o que veem e a refletirem sobre o impacto visual: "O que essa imagem provoca em vocês?", "O que ela tem a ver com a propaganda que vimos antes?" (**EF15LP04**).

Em seguida, a tabela apresenta dados acumulados de desmatamento entre 2012 e 2024, tanto na Amazônia como em Terras Indígenas (TIs). O professor pode dividir a turma em duplas ou trios para analisar partes da tabela e depois compartilhar observações com a classe. Espera-se que identifiquem, por exemplo, que o maior pico de desmatamento geral ocorreu em 2021 e que, em 2024, o número caiu em relação aos anos anteriores. Também é possível destacar que o desmatamento nas TIs, embora em números absolutos menores, apresenta variações significativas e merece atenção especial. Pergunte: "Em qual ano o desmatamento foi mais alto?", "Qual a diferença entre o desmatamento geral e o que ocorreu em terras indígenas?", "Qual o total acumulado de cada coluna?" (**EF05LP23**).

A seguir, o gráfico apresenta os dados do Sistema de Alerta de Desmatamento (SAD), com a variação mensal da área desmatada nos anos de 2024 e 2025. Guie a leitura do gráfico destacando os meses no eixo horizontal (eixo X) e os valores da área desmatada (em km²) no eixo vertical (eixo Y). Pergunte: "Em que mês o desmatamento foi maior?", "Houve aumento ou queda entre os dois anos?". Essa leitura promove o desenvolvimento da capacidade de comparar dados em formatos visuais (**EF05LP23**).

UM POUCO MAIS SOBRE

Desmatamento

Leia com atenção a legenda da foto, a tabela e o gráfico a seguir.

DOUGLAS MAGNO/AFP



Área desmatada e atingida por queimada na região de Lábrea, no Amazonas, 2023.

DESMATAMENTO NA AMAZÔNIA E DESMATAMENTO EM TERRAS INDÍGENAS 2012 – 2024 (km²)

Ano	Desmatamento na Amazônia	Desmatamento nas TIs
2012	1.769	75
2013	1.144	56
2014	2.995	28
2015	3.098	38
2016	3.641	43
2017	2.607	70
2018	5.078	155
2019	6.200	369
2020	8.058	353
2021	10.362	263
2022	10.573	217
2023	4.030	104
2024	3.739	55
Total	63.296	1.825

TIs: sigla de "terras indígenas", áreas definidas pela Constituição como pertencentes aos povos indígenas tradicionais que as ocupavam.

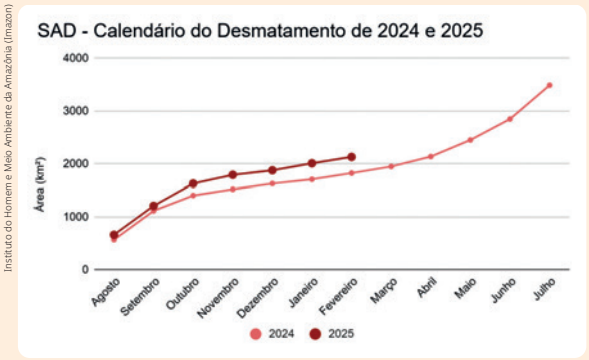
Desmatamento na Amazônia e desmatamento em terras indígenas. *Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia – Imazon*, Belém, 9 abr. 2025. Disponível em: https://imazon.org.br/imprensa/atl-2025-terras-indigenas-registram-apenas-3-do-desmatamento-nos-ultimos-13-anos/. Acesso em: 23 abr. 2025.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Após essa leitura analítica, proponha aos estudantes o registro das informações em um parágrafo informativo, comentando o que aprenderam e destacando um dado que mais chamou a atenção. Oriente-os a organizar a informação considerando o contexto da aula e o tema abordado (**EF05LP24**). Esta atividade também favorece a articulação com outras áreas do conhecimento, como Geografia e Ciências, e contribui para a construção de um olhar crítico e fundamentado sobre temas socioambientais atuais.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP04, **EF15LP11**, **EF05LP23**, **EF05LP24**



Sistema de Alerta de Desmatamento: calendário do desmatamento de 2024 e 2025. *Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia - Imazon*, Belém, 27 mar. 2025. Disponível em: https://imazon.org.br/imprensa/derrubada-florestal-segue-avancando-no-calendario-do-desmatamento. Acesso em: 23 abr. 2025.

2. Pelo desenho do gráfico, é possível perceber que 2025 apresenta o maior índice de desmatamento até fevereiro e que a tendência é de alta, pois a linha está para cima.

1. Observe a tabela e responda: Em que anos foram registrados o maior e o menor índice de desmatamento e em que mês isso aconteceu? 1. O maior índice registrado foi no ano de 2024, no mês de julho. Já o menor foi em agosto do mesmo ano.
2. Observando o gráfico do ano de 2025, tem ocorrido mais ou menos desmatamento em relação a 2024? E qual é a tendência para os meses depois de fevereiro, aumento ou diminuição?
3. Pesquise, com um colega, o tamanho da área ocupada pelo município onde vocês vivem e compare-o com o número de quase 4 mil quilômetros quadrados de desmatamento que ocorreu no ano de 2024.
3. Resposta pessoal.
4. Observando a exposição de dados na tabela, é possível perceber um aumento ou uma diminuição no desmatamento das terras indígenas nos últimos cinco anos? Qual é o tamanho dessa diferença entre 2020 e 2024? Anote no seu caderno.
4. Houve uma diminuição de 298 km² de 2020 a 2024.
5. Observe a legenda da fotografia apresentada. Ela mostra

a) [X] a descrição de uma área fortemente atingida pelas queimadas.

b) [ ] a opinião do fotógrafo sobre as queimadas no estado do Amazonas.

c) [ ] uma análise do combate aos incêndios realizada pelo município de Lábrea.

6. Ao observar a fotografia, o gráfico e a tabela, é possível identificar que

a) [ ] cada texto trata de um tema diferente.

b) [ ] os três textos tratam do turismo no Brasil.

c) [X] os três textos tratam do desmatamento na Amazônia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

Ciências, Matemática e Língua Portuguesa

Apresentação e desenvolvimento

Os estudantes pesquisarão os impactos das queimadas na cidade, no estado ou na região em que vivem, utilizando diferentes fontes de informação. A turma poderá ser dividida em grupos para facilitar a coleta de dados. Cada grupo organizará os resultados e preparará um seminário, apresentando as ações necessárias para reduzir os danos ambientais, sociais e de saúde provocados pelas queimadas. As apresentações poderão ser enriquecidas com cartazes, gráficos, imagens, sons ou outros recursos disponíveis na escola.

A atividade articula conteúdos de: **Ciências**, com a investigação de causas e consequências das queimadas para o meio ambiente e a qualidade do ar; **Matemática**, com a organização de dados em gráficos e tabelas para demonstrar a dimensão do problema; e **Língua Portuguesa**, com o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e oralidade na elaboração e apresentação do seminário.

Espaço de realização

Sala de aula para pesquisa e apresentação; pátio ou auditório da escola para exposição ampliada.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Transversal Contemporâneo (TCT) Meio Ambiente**, ao promover reflexão crítica sobre as queimadas e incentivar ações coletivas e preventivas em defesa da sustentabilidade.

Orientações

1. Espera-se que os estudantes identifiquem a resposta observando a linha correspondente ao ano de 2024 e sua elevação máxima no ponto de julho. Oriente a leitura do gráfico explicando a função dos eixos: o eixo vertical mostra a quantidade de área desmatada em km² e o eixo horizontal apresenta os meses. Caso necessário, retome como se faz a leitura cruzada entre os dois eixos (+).
2. Chame a atenção para o posicionamento da linha de 2025, que aparece sempre acima da linha de 2024, destacando a importância de interpretar visualmente a direção e o comportamento dos dados (**EF05LP23**).
3. Espera-se que os estudantes pesquisem o tamanho do município onde vivem e comparem com a área desmatada registrada em 2024, que foi de quase 4 mil km². A resposta é pessoal, mas deve ser baseada em dados reais. O professor pode organizar a atividade no laboratório de informática ou propor aos estudantes a consulta a mapas e dados geográficos. Essa atividade promove a interdisciplinaridade com Geografia e Matemática e contribui para a construção de uma noção concreta da extensão do desmatamento (**EF05LP24**).
4. Espera-se que os estudantes compreendam o conceito de ordem decrescente e consigam localizar e comparar os dados na tabela. Reforce esse conceito e estimule a leitura cuidadosa dos números, pedindo que marquem os valores diretamente na tabela antes de organizá-los (**EF05LP23**).
5. Oriente os estudantes a compararem os números desses dois anos na tabela, destacando a importância de interpretar não apenas dados isolados, mas também as tendências ao longo do tempo (**EF05LP23**).
6. Explique que a função da legenda é contextualizar a imagem, fornecendo informações sobre o que se vê e onde aquilo ocorreu. Pergunte: "O que a legenda nos ajuda a entender sobre a imagem?", "Ela traz opinião, análise ou descrição?" (**EF15LP04**).

Orientações

Antes da leitura do texto em voz alta, reserve um tempo para a preparação individual. Oriente os estudantes a fazerem uma leitura em voz baixa, atenta à pronúncia correta das palavras, ao ritmo de leitura e ao significado dos termos no contexto. Enquanto ensaiam, circule pela sala e escute as leituras, oferecendo sugestões pontuais de melhoria. Valorize os acertos e intervenha com discrição, especialmente se notar insegurança na leitura de palavras menos familiares ou específicas da temática (como "mitologia", "heroísmo", "vitória-régia" ou "diversidade global").

A leitura individual em voz alta pode ser realizada de duas maneiras: à frente da turma ou cada um em seu lugar. No caso da leitura em pé, diante dos colegas, convide os estudantes a virem um a um e garanta um ambiente acolhedor e respeitoso. Mantenha o controle de tempo de leitura de modo discreto, sem que os estudantes percebam, para evitar ansiedade. Em caso de tropeço na leitura, observe se o estudante se autocorrige. Considere erro apenas quando não há correção. Caso a leitura seja feita nos próprios lugares, lembre a turma da importância de manter o silêncio e respeitar o tempo de fala do colega. Ao final, incentive os estudantes a trocar sugestões construtivas sobre o desempenho na leitura oral.

O texto apresenta uma personagem da cultura *pop* – Yara Flor – como representante de um novo tipo de heroína: brasileira, indígena e ligada à defesa da Amazônia. A leitura oferece a oportunidade para abordar temas como ancestralidade, identidade cultural e empoderamento feminino. Ao final, pergunte à turma o que acharam do nome da personagem e por que consideram adequado ou não. Estimule a manifestação de opiniões com base em argumentos. Em seguida, proponha uma reflexão integradora: "O que Yara Flor poderia fazer para evitar que a floresta ficasse como na propaganda do Greenpeace?" ou "De que forma essa heroína poderia usar sua força para defender o meio ambiente de verdade?". As respostas devem ser acolhidas e debatidas com base em valores de cidadania, justiça ambiental e diversidade cultural (**EF15LP11**).

No **Texto 1**, você estudou uma propaganda que chama a atenção das pessoas para a importância de conservar a Floresta Amazônica. Mas há mais de uma maneira de fazer isso. Vamos ver como?

7. Leia em voz alta a notícia a seguir para conhecer um jeito diferente de abordar o tema desmatamento.

DIA DA MULHER MARAVILHA | CONHEÇA YARA FLOR, A MULHER MARAVILHA BRASILEIRA

POSTADO POR MARCUS VINICIUS | OUT. 21, 2024 | HQ, NOTÍCIAS, ÚLTIMAS NOTÍCIAS



emarys/iStockphoto.com

A vitória-régia é uma planta aquática comum na Amazônia e no Pantanal.

[...]

A origem de Yara Flor

Yara Flor é uma amazona de ascendência indígena, nascida na Floresta Amazônica. Sua conexão com o Brasil é profundamente enraizada em suas origens, que misturam mitologia indígena e a cultura amazônica com elementos da tradição das amazonas [...]. Diferente de Diana, a Mulher Maravilha original, Yara carrega consigo uma nova abordagem ao heroísmo, combinando a força e o poder das amazonas com a sabedoria e o misticismo da floresta.

A personagem surgiu em uma iniciativa [...] para reimaginar o futuro de seus heróis, apresentando versões alternativas e mais jovens de ícones clássicos. Assim, Yara Flor surge como a nova Mulher Maravilha no futuro [...], oferecendo uma perspectiva única que reflete a diversidade global.

[...]

Acervo editora

Marcus Vinicius. Dia da Mulher Maravilha [...]. *GeekPop News*, Belo Horizonte, 21 out. 2024. Disponível em: https://geekpopnews.com.br/dia-da-mulher-maravilha-conheca-yara-flor-a-mulher-maravilha-brasileira/. Acesso em: 19 abr. 2025.

HORA DE TROCAR IDEIAS

Agora responda: O que você achou do nome da nova heroína defensora do meio ambiente? Fale sua opinião para um colega e ouça a dele com atenção.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

7. Espera-se que os estudantes percebam que, embora apresentem diferentes linguagens e formatos, os textos dialogam entre si e aprofundam o mesmo assunto. O professor pode retomar os três materiais, perguntando: "O que há em comum entre eles?", "Por que foi importante trabalhar o mesmo tema com diferentes tipos de texto?" (**EF05LP23**).

ESTUDO DA ESCRITA

Uso de mau e mal

1. Leia as frases a seguir.

I. O Lobo da história "Chapeuzinho Vermelho" era muito **mau**.

II. Chapeuzinho Vermelho sentiu-se **mal** ao ver como a floresta estava desmatada.

a) Reescreva a frase I trocando a palavra destacada por **bem** ou **bom**. Faça as modificações necessárias.

1. a) O Lobo da história "Chapeuzinho Vermelho" era muito bom.

b) **Mau** e **bom** modificam a palavra: 1.b) lobo.

c) As palavras **mau** e **bom** são:

[X] adjetivos. [ ] advérbios.

d) Agora reescreva a frase II trocando a palavra destacada por bem ou bom. Faça as modificações necessárias.

1. d) Chapeuzinho Vermelho sentiu-se bem ao ver como a floresta estava desmatada.

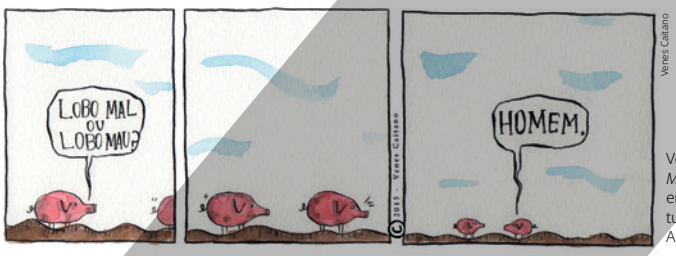
e) **Mal** e **bem** modificam a palavra: 1.e) sentiu-se.

f) As palavras **mal** e **bem** são:

[ ] adjetivos. [X] advérbios.

Mau é adjetivo e indica uma qualidade ou característica de um substantivo. É antônimo (o contrário) de **bom**. **Mal** é um advérbio e indica modo. É o oposto de **bem**.

2. Leia com atenção a tirinha a seguir.



Veres Caitano. *Lobo mal ou Lobo Mau?* [*S. l.*]: Tumblr, 2015. Disponível em: https://muitoquadrinho2.tumblr.com/post/130092350802. Acesso em: 19 abr. 2025.

a) A que conhecida história a tirinha faz referência? Como você chegou a essa conclusão?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nestas atividades, os estudantes deverão analisar e praticar o uso correto dos termos **mau** e **mal** em contextos distintos, compreendendo sua função gramatical e semântica nas frases. O objetivo é promover o uso consciente da língua com base em regularidades.

Mau e **mal** são palavras **homófonas**, ou seja, têm a mesma pronúncia, mas com escrita e significado diferentes. Por isso, os estudantes costumam ter dificuldade em empregá-las corretamente. **Mau** é adjetivo e indica uma qualidade ou característica de um substantivo. É antônimo de **bom**. Na forma feminina, temos **má** e **boa**. **Mal** é um advérbio e indica **modo**. É antônimo de **bem**.

Antes de iniciar os exercícios, retome com a turma os conceitos de **adjetivo** (palavra que modifica e caracteriza um substantivo) e de **advérbio** (palavra que modifica um verbo, atribuindo-lhe uma circunstância como tempo, modo, lugar etc.). Relembre que os adjetivos variam em gênero e número para concordar com o substantivo a que se referem, enquanto os advérbios são invariáveis. Para reforçar, organize na lousa um pequeno quadro comparativo com os pares: mau/bom, má/boa, mal/bem – acompanhados de frases simples que ilustrem seus usos.

Substantivo	Adjetivo
rainha	má
rainhas	más
casa	grande
casas	grandes
Verbo	**Advérbio**
comer	mal
comer	muito
dormir	pouco
chegar	aqui

1. **Mal** também pode ser um substantivo, por exemplo: O vilão representa o **mal**. Nesse caso, a troca por **bem** é válida, e a palavra pode ser pluralizada (o **mal**; os **males**).

As atividades desta página também propõem o trabalho com uma tirinha humorística para reforçar o uso correto das palavras **mau**, **má** e **mal**, em contexto discursivo e multimodal. Antes de iniciar, oriente os estudantes a observarem atentamente tanto os elementos verbais quanto os não verbais do texto.

2. a) A tirinha faz referência ao conto "Os Três Porquinhos". Explore com a turma as características do texto. Nos dois primeiros quadrinhos, o foco está nos personagens – dois porquinhos. No terceiro quadrinho, os personagens são representados em tamanho menor, e o foco se desloca para a paisagem, enfatizando o ambiente ao redor. No segundo quadrinho, observe com os estudantes a expressão do porquinho da frente, que aparenta estar paralisado ao ver algo fora do quadro. Isso é reforçado visualmente com o traço que indica o "salto" dos olhos, recurso gráfico que sugere espanto ou choque. Verifique se os estudantes associam os personagens à história dos Três Porquinhos, mesmo que apenas dois apareçam na tirinha (**EF15LP02**).

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP02, **EF35LP04**, **EF35LP07**

b) Como é o espaço por onde estão caminhando os personagens da tirinha?

2. b) Não há vegetação no espaço, e o chão é de terra batida, provavelmente porque tenha sido desmatado.

c) A pergunta feita no primeiro quadrinho sugere que um dos porquinhos:

- [X] não sabe se deve usar a palavra **mau** ou **mal**.
- [ ] está se referindo a dois animais diferentes.
- [ ] caracteriza o Lobo de maneiras diferentes.

d) Qual das duas expressões apresentadas no primeiro quadrinho é a correta para caracterizar o Lobo? Por quê?

3. d) A expressão correta é mau, pois se trata de um adjetivo.

e) Complete as frases a seguir com **mau/má** ou **mal**.

O ser humano faz _mal_ em desmatar as florestas.

Será que o ser humano que desmata não sabe que está praticando uma _má_ ação?

Apesar do _mau_ tempo, a turma continuou a jogar bola.

Uso de há e a

3. Leia as frases a seguir.

I. O Greenpeace atua na defesa do meio ambiente **há** muitos anos.

II. Como estará o meio ambiente daqui **a** 50 anos se o desmatamento continuar?

a) Que frase apresenta um fato que já aconteceu?

- [X] **I.**
- [ ] **II.**

b) Que frase apresenta um fato que ainda acontecerá?

- [ ] **I.**
- [X] **II.**

4. Complete as frases com **há** ou **a**.

a) Chapeuzinho Vermelho vai chegar daqui _a_ duas horas.

b) Lemos alguns contos de fadas na escola _há_ um mês.

c) Daqui _a_ algum tempo será lançado o filme sobre Yara-Flor.

d) Aprendemos a usar mau e mal _há_ pouco tempo.

5. Complete as lacunas com as palavras **passado**, **há**, **futuro**, **a**.

a) A palavra _há_ é usada para indicar tempo _passado_.

b) Já a palavra _a_ indica algo que vai acontecer no _futuro_.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

2. b) Oriente os estudantes a analisarem o cenário representado. A paisagem, embora sem elementos explícitos como os tocos de árvores da propaganda do Greenpeace, revela um lugar sem vegetação, sugerindo um ambiente já devastado. Estabeleça uma comparação com a propaganda estudada anteriormente, perguntando: "O que há em comum entre os dois espaços?" ou "Será que o local por onde eles andam também já foi uma floresta?". Pode-se inferir que a ação humana já passou por ali, removendo a vegetação (**EF35LP04**).

2. c) O humor da tirinha é construído sobre essa dúvida gramatical, muito comum entre estudantes. O professor pode explorar essa dificuldade com leveza, destacando que é normal confundir essas palavras e que essa situação foi usada de forma cômica pelo cartunista. As demais alternativas devem ser descartadas por não estarem alinhadas ao conteúdo do diálogo (**EF35LP04**).

2. d) Retome com a turma que **mau** é o oposto de **bom** e, nesse caso, refere-se à característica do personagem. Você pode perguntar: "Estamos dizendo que o lobo é algo ou que ele fez algo?" (**EF35LP07**).

Se julgar adequado, escreva na lousa outras frases para os estudantes completarem com **mau(s)**, **má(s)** ou **mal**, como forma de fixação e ampliação. Trabalhe coletivamente essas frases e peça que justifiquem as escolhas: "Qual é a palavra que essa está modificando?", "É característica ou modo de agir?" (**EF35LP07**).

Na segunda seção, os estudantes praticam o uso de **há** e **a** com foco em sua função temporal. É importante esclarecer, desde o início, que **há** é forma do verbo **haver** no sentido de tempo decorrido e pode ser substituído por **faz** (exemplo: há dois anos = faz dois anos). Já **a** é **preposição** usada para indicar tempo futuro (exemplo: daqui a dois anos).

Antes de iniciar os exercícios, escreva no quadro exemplos com substituição de **há** por **faz** e peça à turma que identifique quando a frase se refere ao passado ou ao futuro. Diga que o foco aqui será a diferença entre esses tempos, não envolvendo ainda outros usos como distância ou existência.

3. a) O uso de **há** na manchete indica que o fato ocorreu no passado. A expressão "há cinco anos" pode ser substituída por "faz cinco anos", o que confirma o uso do verbo **haver**. Oriente os estudantes a usar esse recurso de substituição para não errar.

3. b) A ação ainda não aconteceu; trata-se de um desejo ou projeção para o futuro, portanto usa-se **a** (**EF35LP07**).

4. a) A ação ainda vai acontecer, portanto usamos a preposição **a**. Você pode perguntar: "Isso já aconteceu ou ainda vai acontecer? Podemos dizer 'daqui faz duas horas'? Se não, então usamos **a**.".

4. b) A ação já ocorreu, e a substituição por **faz** é possível (faz um mês), então o termo correto é **há**.

4. c) A ação ocorrerá no futuro, então usa-se **a**. Confirme com a turma: "Conseguimos trocar por 'faz'? Não. Então é **a**.".

4. d) A ação já aconteceu, e é possível a troca por "faz pouco tempo". Use esse teste com a turma: "Dá para dizer 'faz pouco tempo'? Então usamos **há**." (**EF35LP07**).

5. Essa atividade consolida o que foi praticado nas frases anteriores. Você pode reforçar com perguntas como: "Qual palavra usamos quando a ação já passou?", "E quando ainda vai acontecer?" (**EF35LP07**).

ATITUDES QUE TRANSFORMAM

Conhecer para consumir com consciência

O que vamos fazer?

Um panfleto com dicas de consumo consciente com base na legislação sobre os direitos do consumidor.

Com quem fazer?

Com os colegas, o professor, os funcionários da escola e pessoas de convívio próximo.

Para que fazer?

Para ajudar as pessoas a fazer compras de modo consciente, compreender seus direitos de consumidoras e preservar o meio ambiente.

Como fazer?

1. Converse com os colegas e o professor a respeito de propagandas que vocês conhecem e que incentivam o consumo. As propagandas são veiculadas na TV, na internet, em revistas, cartazes, no rádio etc. Observem os elementos utilizados na propaganda para despertar o interesse do consumidor pelo produto. Retomem a seção **Como eu vejo** e, em seguida, elaborem um painel com as informações e reflexões da turma.
2. Reúna-se com três colegas e, juntos, pesquisem a legislação que protege o consumidor e aborda a questão da propaganda destinada às crianças. Poderão encontrar essas informações em diferentes textos legais, por exemplo, na Constituição Federal, no Código de Defesa do Consumidor, no Estatuto da Criança e do Adolescente.
3. Elaborem algumas dicas baseadas no *Manual do direito do consumidor*, que podem ajudar a avaliar melhor as propagandas e pensar na real necessidade antes de adquirir um produto. Compartilhem com os demais colegas e o professor.
4. Ajudem o professor a preparar um guia com as dicas elaboradas pelos grupos e, em seguida, elaborem uma postagem para ser postada nas redes sociais da escola. Imagens como fotografias, ilustrações, gráficos e esquemas poderão ser utilizados juntamente com o texto.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Antes de pedir a alguém que lhe compre algo, você costuma pesquisar as características daquilo? Por quê?

Orientações

Nesta proposta, os estudantes vão refletir sobre consumo consciente, análise crítica da publicidade e direitos do consumidor, a partir da produção de um panfleto informativo voltado à comunidade escolar.

Objetivos da atividade:

- Refletir sobre o consumo consciente.
- Avaliar propagandas que podem induzir à compra.
- Pesquisar informações sobre a legislação que protege o consumidor.
- Analisar peças de propaganda destinadas às crianças.
- Elaborar um guia com dicas de consumo consciente, economia financeira e proteção ao meio ambiente.

Inicie com uma conversa coletiva sobre propagandas conhecidas pelos estudantes. Pergunte: "Que propagandas chamam a atenção de vocês?", "O que há nelas que dá vontade de comprar?", "Já compraram algo só porque viram em uma propaganda?".

Conduza a análise destacando que cada meio de veiculação usa estratégias diferentes. Por exemplo, a televisão se apoia em imagens, cores e músicas chamativas, enquanto o rádio utiliza voz e frases de efeito. Peça que imaginem um mesmo produto sendo anunciado em diferentes mídias: "O que mudaria na forma de apresentar esse produto na TV e no rádio?".

A partir dessa conversa, oriente os estudantes a se organizarem em grupos para elaborar um painel com os elementos e estratégias mais comuns nas propagandas voltadas ao público infantil. Estimule o pensamento crítico: "Será que precisamos mesmo do que é anunciado?".

Na etapa seguinte, se possível, leve a turma ao laboratório de informática e incentive-os a pesquisar informações sobre os direitos do consumidor. Indique o Manual do Direito do Consumidor (disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/consumidor/defesadoconsumidor/Biblioteca/manuais-upload/manual-do-direito-do-consumidor.pdf; acesso em: 10 jun. 2025). Peça que encontrem trechos que falem sobre publicidade infantil, proteção contra consumo induzido e responsabilidade das empresas. A pesquisa desenvolve o pensamento autônomo e a consciência cidadã.

De volta à sala, os grupos devem transformar as informações levantadas em dicas acessíveis, para orientar o consumo responsável. Incentive-os a produzir frases curtas, claras, com linguagem convidativa. Lembre-os das características do panfleto estudadas na **Unidade 4** do **Volume 4**, retomando o uso de título chamativo, seções com dicas, frases diretas e objetivas, e imagens ou ícones que ajudem na leitura.

Se a escola tiver rede social ou *site*, os grupos podem adaptar o conteúdo para postagens. Caso contrário, os panfletos impressos podem ser entregues a colegas de outras turmas, familiares, funcionários da escola e membros da comunidade.

Finalize com uma ação investigativa: os estudantes podem aplicar uma pesquisa simples entre os leitores para saber o que acharam do material, se aprenderam algo novo e se pretendem mudar alguma atitude de consumo.

Essa sequência coloca em prática a habilidade **EF35LP01**, pois envolve a produção de um texto com função social real, vinculado ao cotidiano dos estudantes, com propósito de informar e transformar atitudes na comunidade.

Desenvolvendo a BNCC

EF35LP01

O MUNDO QUE NOS CERCA

Propaganda e consumo consciente

Há propagandas de todo tipo e em muitos lugares: no rádio, na televisão, na rua, em jornais e revistas e na internet. Algumas são tão interessantes que, só por causa delas, temos vontade de comprar o produto anunciado, mesmo que não precisemos dele.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta abertura de seção, o objetivo é levar os estudantes a refletirem sobre como são impactados pelas propagandas no cotidiano e como isso se relaciona com atitudes de consumo. A imagem ilustra diversos contextos de exposição publicitária e deve ser analisada com atenção, em conjunto com o texto introdutório.

Inicie propondo uma leitura da imagem, destacando que ela é composta de diversos elementos: placas publicitárias, um comercial de TV, personagens em diferentes situações e símbolos visuais que comunicam mensagens importantes. Pergunte: "Onde vocês veem propagandas nessa imagem?", "Essas propagandas estão tentando convencer as pessoas de quê?".

Chame a atenção para o *outdoor* maior, que mostra um produto de limpeza. Aponte que acima da propaganda há luzes direcionadas para destacá-la – um recurso visual muito usado para atrair o olhar do consumidor. Pergunte: "Por que será que colocaram luzes ali? O que isso provoca em quem passa na rua?".

No *outdoor* menor, o hambúrguer ocupa quase todo o espaço. Leve os estudantes a perceberem que o apelo visual do alimento é feito para despertar desejo imediato. Pergunte: "Você já viu uma imagem de comida tão chamativa que deu vontade de comer, mesmo sem fome?".

No canto inferior da imagem, há duas crianças assistindo a um desenho animado, enquanto um menino, de pé, aponta para a televisão. Sua camiseta exibe um personagem semelhante ao do desenho, o que indica a influência da propaganda sobre o desejo de consumo infantil. Você deve destacar o gesto da mãe, que sinaliza negativamente com o dedo. Pergunte: "Por que a mãe está dizendo 'não'?", "Você já pediu algo que viu na TV?".

Essa atividade contribui para desenvolver a leitura crítica de imagens e mensagens publicitárias, estimulando a formação de consumidores mais conscientes e responsáveis desde a infância (**EF15LP04**).

Articulação interdisciplinar

Língua Portuguesa, Ciências e Arte

Apresentação e desenvolvimento

A atividade inicia-se com uma conversa sobre a importância econômica e ambiental da reciclagem de embalagens. Em seguida, os estudantes, em grupos, pesquisam o descarte correto de materiais recicláveis, cuidados de higiene e segurança das pessoas que manipulam o lixo. Cada grupo fica responsável por um tipo de resíduo (orgânico, papel, vidro, metal e plástico) e, com base nas informações coletadas, elabora um guia de descarte responsável, ilustrado e organizado de forma clara. Se houver disponibilidade de computadores, o guia poderá ser diagramado em aplicativos de edição.

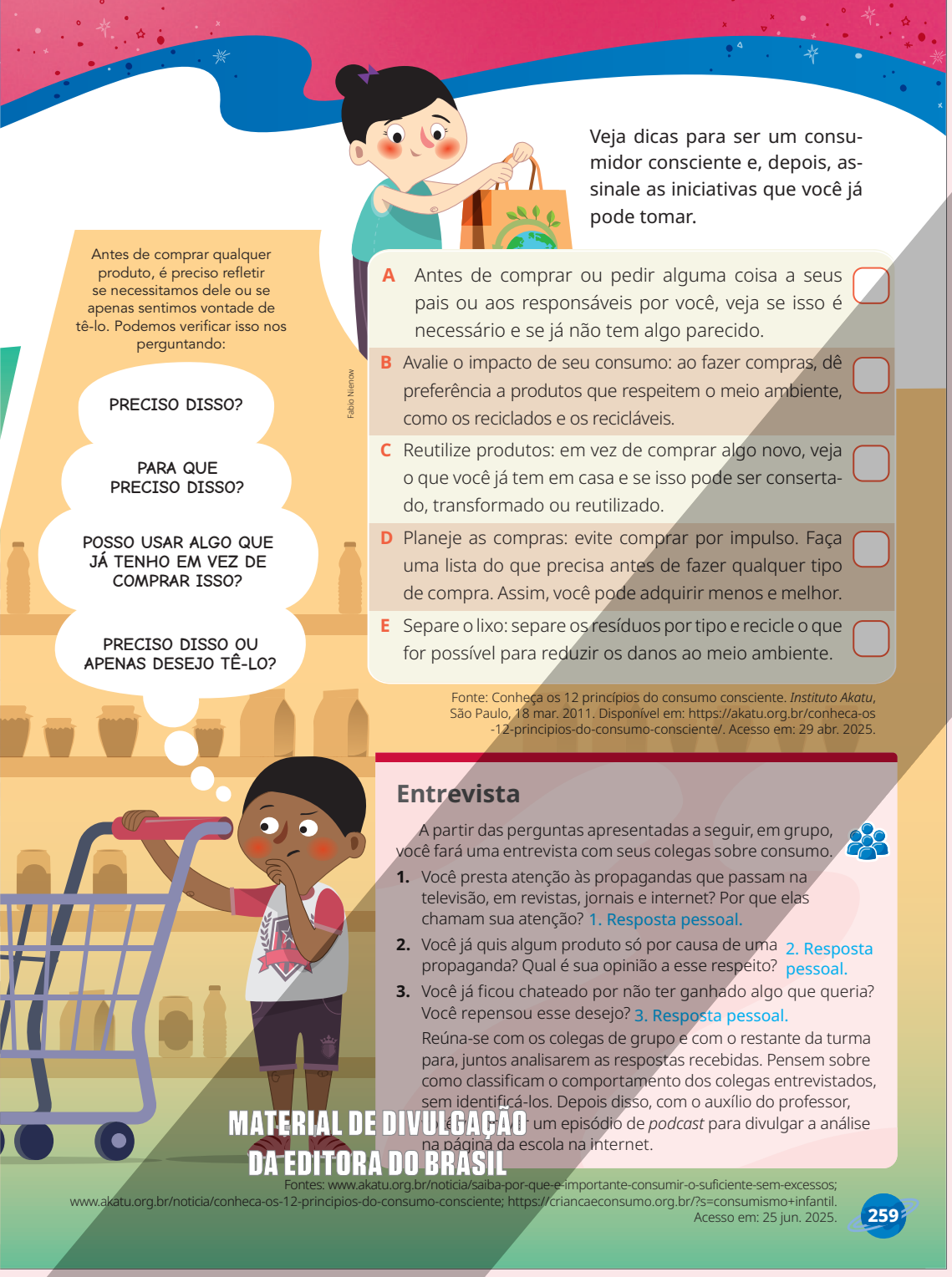
Nesse trabalho interdisciplinar, em **Língua Portuguesa**, mobiliza-se a produção textual; em **Ciências**, os conteúdos de sustentabilidade e reciclagem; e em **Arte**, a criação de ilustrações e a organização visual do guia.

Espaço de realização

A atividade será desenvolvida em sala de aula, com apoio de espaço com computadores para a formatação final do guia.

TCTs desenvolvidos

A proposta dialoga com os seguintes **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs): Cidadania e Civismo**, ao valorizar a responsabilidade social no cuidado com o lixo; **Economia**, ao discutir o impacto econômico da reciclagem; e **Meio Ambiente**, ao promover práticas de sustentabilidade e preservação ambiental.



Veja dicas para ser um consumidor consciente e, depois, assinale as iniciativas que você já pode tomar.

- **A** Antes de comprar ou pedir alguma coisa a seus pais ou aos responsáveis por você, veja se isso é necessário e se já não tem algo parecido. ☐
- **B** Avalie o impacto de seu consumo: ao fazer compras, dê preferência a produtos que respeitem o meio ambiente, como os reciclados e os recicláveis. ☐
- **C** Reutilize produtos: em vez de comprar algo novo, veja o que você já tem em casa e se isso pode ser consertado, transformado ou reutilizado. ☐
- **D** Planeje as compras: evite comprar por impulso. Faça uma lista do que precisa antes de fazer qualquer tipo de compra. Assim, você pode adquirir menos e melhor. ☐
- **E** Separe o lixo: separe os resíduos por tipo e recicle o que for possível para reduzir os danos ao meio ambiente. ☐

Fonte: Conheça os 12 princípios do consumo consciente. *Instituto Akatu*, São Paulo, 18 mar. 2011. Disponível em: https://akatu.org.br/conheca-os-12-principios-do-consumo-consciente/. Acesso em: 29 abr. 2025.

Entrevista

A partir das perguntas apresentadas a seguir, em grupo, você fará uma entrevista com seus colegas sobre consumo.

1. Você presta atenção às propagandas que passam na televisão, em revistas, jornais e internet? Por que elas chamam sua atenção? 1. Resposta pessoal.
2. Você já quis algum produto só por causa de uma propaganda? Qual é sua opinião a esse respeito? 2. Resposta pessoal.
3. Você já ficou chateado por não ter ganhado algo que queria? Você repensou esse desejo? 3. Resposta pessoal.

Reúna-se com os colegas de grupo e com o restante da turma para, juntos analisarem as respostas recebidas. Pensem sobre como classificam o comportamento dos colegas entrevistados, sem identificá-los. Depois disso, com o auxílio do professor, [illegible] um episódio de *podcast* para divulgar a análise na página da escola na internet.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Fontes: www.akatu.org.br/noticia/saiba-por-que-e-importante-consumir-o-suficiente-sem-excessos; www.akatu.org.br/noticia/conheca-os-12-principios-do-consumo-consciente; https://criancaeconsumo.org.br/?s=consumismo+infantil. Acesso em: 25 jun. 2025.

Orientações

Solicite aos estudantes que observem atentamente os elementos visuais e textuais da página: a criança com a sacola reutilizável, o menino pensativo com o carrinho de compras, os balões de pensamento com perguntas-chave e o quadro com dicas de consumo responsável. Peça ao estudantes que leiam as dicas em voz alta e, em seguida, se imaginem em uma loja diante de um produto muito desejado. Pergunte: "Como vocês reagiriam antes de conhecer essas dicas?", "E depois de conhecê-las, o que deve mudar em suas atitudes?". Incentive os estudantes a refletirem sobre como pequenas decisões individuais afetam o meio ambiente e a sociedade.

Traga à discussão o planejamento de compras e a distinção entre necessidade e desejo, destacando a dica **A**: verificar se o produto é realmente necessário e se já não há algo semelhante em casa. Pergunte à turma: "Você já comprou ou pediu algo e depois percebeu que nem precisava tanto assim?". Essas reflexões favorecem o desenvolvimento da habilidade de opinar e defender um ponto de vista sobre situações do cotidiano escolar e social, como propõe a habilidade **EF15LP11**.

Se achar oportuno, proponha uma dramatização em grupos, com papéis de pais, filhos e vendedores. Oriente os estudantes a criarem pequenas cenas baseadas nas dicas, explorando o diálogo, os argumentos e os gestos.

Ao final, pergunte: "Quais argumentos foram mais eficazes? Como o cliente demonstrou consciência em sua decisão?". Essa vivência ajuda os estudantes a praticar a argumentação oral em contextos sociais próximos, reforçando a função da linguagem como instrumento de posicionamento.

Além disso, traga exemplos reais de propagandas voltadas ao público infantil, impressas ou em vídeo. Analise com a turma os recursos linguísticos e visuais utilizados para persuadir: personagens famosos, cores vibrantes, trilha sonora animada e verbos no imperativo. Pergunte: "Como essa propaganda tenta convencer você?", "Ela promete algo ou faz você se sentir mal por não ter aquele produto?". Esse tipo de leitura crítica amplia a capacidade dos estudantes de reconhecer os efeitos de sentido de textos multimodais, conforme a habilidade **EF15LP04**.

Na sequência, organize a turma para realizar uma entrevista investigativa com colegas de outras turmas, orientando-os a perguntar sobre hábitos de consumo, influência da propaganda e atitudes diante de desejos. Converse com os demais professores para agendar esse momento, respeitando a rotina da escola. Depois da coleta de dados, oriente os grupos a analisarem as respostas, agrupando-as por similaridades. Em seguida, estimule-os a elaborar conclusões e a refletir: "Nosso grupo costuma consumir por necessidade ou por influência externa?", "Quais mudanças podemos fazer a partir do que descobrimos?".

Se a escola permitir, grave com os grupos um episódio de *podcast* relatando as descobertas. Caso não seja possível o uso de recursos eletrônicos, oriente a turma a escrever um relato coletivo, que será exposto em locais de circulação da escola. Essa ação finaliza a sequência com um texto com função social clara e relevante, alinhada à habilidade **EF35LP01**, que envolve a produção de textos vinculados a contextos vividos e mediados socialmente.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP04, **EF15LP11**, **EF35LP01**

Orientações

Esse texto é uma **paródia** do conto tradicional "Chapeuzinho Vermelho", escrita por Flavio de Souza. A proposta é desenvolver a leitura crítica e sensível do texto literário, explorando o humor, o absurdo e o exagero como elementos de reinvenção. Ao mesmo tempo, a atividade proporciona o reconhecimento dos contos clássicos como patrimônio da cultura oral e escrita, contribuindo para a valorização do imaginário coletivo e da diversidade de versões.

O *Dicionário de gêneros textuais* (Costa, 2012, p. 187) define paródia como "[...] texto geralmente jocoso ou satírico que se caracteriza por ser essencial e intencionalmente intertextual e interdiscursivo já que 'importa' elementos de um texto (ou textos) já existente(s)". Além disso, o texto parodiado pode se basear em textos de diferentes gêneros: conto, letra de canção, poema, propaganda etc.

Antes da leitura, chame a atenção da turma para o título da história: *Hoz Malepom Viuh Echer ou O Caçador*. Pergunte: "Vocês conseguem descobrir o que esse título quer dizer?". Explique que se trata de um **anagrama**, ou seja, as letras foram embaralhadas. Dê pistas para que tentem decifrar: "É o nome de um conto muito famoso", "Tem floresta, tem um caçador…". Se não descobrirem, oriente com perguntas: "Em qual conto aparece um caçador?", "Qual conto infantil acontece em uma floresta?". Se possível, já explore com a turma a ilustração, que traz elementos visuais associados ao enredo original.

Após essa provocação inicial, faça uma leitura expressiva do texto, destacando os trechos cômicos, absurdos ou que fogem da estrutura convencional do conto original. Incentive os estudantes a notarem as diferenças: "A história começa igual à original?", "Quem é o protagonista aqui?", "Quais personagens apareceram que não existem na versão clássica?", "O final manteve o 'felizes para sempre'?".

Comente com a turma que o conto de Chapeuzinho Vermelho já foi adaptado várias vezes ao longo da história. O francês Charles Perrault publicou uma das versões mais antigas no século XVII. Os irmãos Grimm fizeram outra. Agora, nesta paródia, o autor inverte o protagonismo e aposta em exagero e humor para recriar a narrativa – elementos típicos da paródia.

Aproveite para explicar que os contos tradicionais geralmente começam com "Era uma vez…", fórmula que situa o enredo fora do tempo histórico, em um universo mítico. Mostre que esses textos têm origem na tradição oral e foram organizados e publicados por autores como Perrault, Andersen e os irmãos Grimm, tornando-se parte do repertório cultural de diversas gerações. Ao explorar esses textos, os estudantes reconhecem que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário, possuem dimensão lúdica e simbólica e refletem diversidade cultural. Se possível, tenha o conto original na sala.

Essa atividade contribui diretamente para o desenvolvimento da habilidade **EF15LP15**, pois os estudantes são convidados a reconhecer o valor artístico e cultural dos textos literários, compreendendo sua riqueza simbólica, seu caráter imaginativo e sua permanência como patrimônio da humanidade.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP15, **EF35LP21**

TEXTO 2

Paródia de conto tradicional infantil

1. O título da história a seguir contém um enigma. Tente decifrá-lo.

Hoz Malepon Viuh Echer ou O caçador

Era uma vez um caçador. Esse caçador gostaria de ser um padeiro ou um relojoeiro. Ou um trapezista. Mas ele era um caçador. Porque o pai dele tinha sido caçador. E o avô dele tinha sido caçador. E o bisavô também. E o tataravô também. E o avô do tataravô também. Então esse caçador era caçador porque mandaram ele seguir o costume da família.

Ele morava numa floresta, onde moravam muitos bichos. E pessoas. E monstros. Então, já que tinha que caçar, porque era caçador, ele caçava monstros.

A vida de um caçador que caçava monstros era bem animada. E perigosa. E arriscada.

Este caçador quase perdeu uma perna quando caçou o terrível Vampiro da Caverna Negra. Quase perdeu todos os dentes quando caçou o **Abominável** Lobisomem do Mato Selvagem. E quase perdeu a cabeça quando caçou a **horripilante** Sereia da Lagoa das Águas Profundas.

Abominável: algo ou alguém que se deve rejeitar, que provoca nojo.
Horripilante: algo ou alguém que provoca arrepio, muito medo, pavor.
Medonho: muito feio, que dá muito medo.

Cansado de quase se perder por inteiro ao caçar seres tão **medonhos**, o caçador saiu um dia à procura de uma onça comedora de gente ou um javali destruidor ou um outro animal bem mau.

O caçador viajou o dia inteiro. Quando já estava quase anoitecendo, chegou a uma casinha muito bonitinha. Com tapetinho na frente da porta. E cortininhas nas janelas.

Só de pensar na sopa que a dona da casa devia estar preparando para o jantar, o caçador ficou com água na boca. E resolveu bater na porta para pedir um prato desta sopa. E bateu. E estranhou ao ouvir um ronco esquisito.

"Nossa!", pensou o caçador, "a dona desta casa está dormindo! E nem é noite ainda! E como ela ronca alto!"

O caçador já estava indo embora, pé ante pé, para não acordar a dona da casinha. Mas pensou: "Este ronco está muito esquisito!".

E resolveu entrar para dar uma olhadinha.

Quando abriu a porta, o caçador se espantou. Porque a dona da casa estava dormindo de camisola em sua cama. E claro que isso não é motivo para ninguém se espantar. Mas [illegible] que esta senhora era muito feia. Muito feia mesmo. Tão feia que parecia um lobo.

O caçador chegou mais perto e viu que esta senhora que parecia um lobo estava [illegible] barriga inchada. Mas inchada mesmo. Como se tivesse engolido um monte de

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

abóboras. Então, quando o caçador já estava pensando em ir embora, a senhora, que parecia um lobo e estava com a barriga tão inchada que parecia que tinha engolido um monte de abóboras, acordou.

O caçador disse:

– Boa tarde, minha senhora.

– Boa tarde – respondeu a senhora.

– A senhora me desculpe por eu ter entrado na sua casa sem pedir licença – disse o caçador.

– Não faz mal – respondeu a senhora.

– Então eu gostaria de fazer três perguntas para a senhora – disse o caçador.

– Ora essa, não se acanhe. Faça! – disse a senhora.

– Obrigado – disse o caçador. – Então lá vou eu. Por que a senhora tem olhos tão grandes?

– Para te olhar melhor...

– Por que a senhora tem um nariz tão grande?

– Para te cheirar melhor.

– E por que a senhora tem uma boca tão grande?

– Para engolir melhor meninas e vovozinhas.

– Ah! – disse o caçador. – Então está explicado.

E o caçador já ia se despedir e ir embora, quando olhou bem para a senhora que parecia um lobo. E descobriu que a senhora que parecia um lobo ERA um lobo!

O caçador pegou sua espingarda e mirou. O lobo tentou fugir correndo, mas estava com a barriga muito pesada e não conseguiu. O caçador deu um tiro no lobo. Abriu a barriga dele com um facão. E tirou lá de dentro uma menina de chapéu na cabeça e uma velhinha. Elas estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo. Mas estavam vivas. E agradeceram muito ao caçador. E ofereceram um jantar para ele. Com doces na sobremesa.

Depois de costurar a barriga do lobo e fazer um curativo no bumbum dele, onde o tiro tinha passado de raspão, a velhinha mandou ele embora. O lobo pediu para ficar para o jantar. Mas a velhinha, que não era feia nem parecia um lobo, deu um pão velho para ele. E mandou ele embora. E ele foi.

O caçador jantou. Agradeceu. E acompanhou a menina no caminho de volta para a casa dos pais dela. A mãe da menina agradeceu ao caçador por ele ter salvado sua filha. E o pai da menina, que era padeiro e dono de uma padaria, convidou o caçador para trabalhar com ele.

Flavio de Souza. *Que história é essa?* 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017. p. 25-27.

QUEM ESCREVEU?

Flavio de Souza é ator, dramaturgo, escritor e roteirista de filmes e programas de televisão. Foi criador e roteirista de programas como *Castelo Rá-Tim-Bum*, [illegible]



Arquivo pessoal

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Ao conduzir a leitura deste trecho, oriente os estudantes a perceberem como o texto brinca com elementos típicos dos contos de fadas, mantendo estruturas conhecidas, mas deslocando-as com humor, surpresa ou exagero. A intenção é que reconheçam a lógica interna da paródia, que usa o familiar para criar o inusitado.

Peça que observem com atenção como o autor cria uma atmosfera que lembra a dos contos tradicionais.

Durante a leitura, destaque com a turma trechos que quebram a lógica esperada ou provocam surpresa: "Como ela ronca alto!", "Tão feia que parecia um lobo.", "Ora essa, não se acanhe. Faça!". Esses trechos revelam a intenção paródica: pegar algo que os leitores já conhecem (uma história, uma estrutura, um personagem) e transformar com humor, absurdo ou crítica.

A leitura de paródias como essa favorece a formação do leitor literário, pois ensina a brincar com a linguagem e com o próprio repertório cultural. Ajuda também os estudantes a compreender que o texto literário não é fixo: ele pode ser recriado, reinventado, subvertido.

Com essa abordagem, você desenvolve a habilidade **EF15LP15**, ao levar os estudantes a reconhecer que os textos literários participam do mundo do imaginário, são atravessados por encantamento e criatividade e compõem um repertório cultural coletivo que pode ser ampliado e reinterpretado.

Prossiga com a leitura dramatizada do trecho final do texto, incentivando os estudantes a manterem o tom cômico e misterioso da história. Antes de revelar o desfecho, pare e pergunte: "O que será que vai acontecer agora?", "Será que o lobo vai atacar o caçador?", "Será que ele vai conseguir salvar alguém?".

Essa pausa cria expectativa e favorece o envolvimento emocional com o enredo. Durante a leitura, destaque o trecho do diálogo entre o caçador e a senhora, que retoma frases do conto original, mas com uma reviravolta inesperada e engraçada: quem parecia uma senhora era um lobo de verdade. O humor se intensifica com a descrição da barriga cheia de abóboras, do cheiro ruim, da vovó e da menina saindo tontas e, logo em seguida, agradecendo ao caçador com sobremesa.

Em seguida, retome com a turma os contos tradicionais que também envolvem o Lobo Mau, como "Chapeuzinho Vermelho" e "Os três porquinhos". Peça comparações: "Como o lobo se comporta nas outras histórias?", "Ele parece mais perigoso ou mais simpático nesta paródia?", "Temos medo do lobo aqui ou damos risada dele?".

Essas reflexões aprofundam o reconhecimento da paródia como uma forma de brincar com o imaginário coletivo. Os estudantes compreendem que a literatura não é apenas repetição, mas um campo onde a imaginação pode reinterpretar e reinventar personagens, cenas e finais conhecidos.

ESTUDO DO TEXTO

1. Releia o trecho a seguir.

> Esse caçador gostaria de ser um padeiro ou um relojoeiro. Ou um **trapezista**.

a) De acordo com esse trecho, o caçador estava satisfeito com sua profissão? Explique.

1. a) Não. O narrador afirma que o caçador gostaria de seguir outra profissão: padeiro, relojoeiro ou trapezista.

b) A palavra destacada nomeia:

[X] uma das profissões que o caçador queria seguir.

[ ] o que o caçador estava fazendo naquele momento.

c) Você sabe o que significa a palavra **trapezista**? Conte para os colegas e o professor.

1. c) Trapezista é a pessoa que trabalha em circo e utiliza o trapézio para se apresentar ao público, fazendo acrobacias nesse aparelho.

2. Releia o início do texto e leia a expressão com que se costuma iniciar os contos tradicionais infantis. Para que esse tipo de frase é utilizado?

2. Para dar a ideia de tempo passado, indefinido.

3. Quem são os personagens do texto?

3. O caçador, o lobo, a velhinha e a menina de chapéu na cabeça.

Em uma narrativa, o personagem principal da história é chamado de **protagonista**. Quando o protagonista tem um adversário, esse personagem se chama **antagonista**.

4. Quem é o protagonista da história? E o antagonista?

4. O caçador é o protagonista; o lobo é o antagonista.

5. Por que o caçador tinha essa profissão? Justifique com um trecho da história.

6. Por que o caçador decidiu ir atrás de um animal "bem mau"?

a) [X] Porque ele já estava cansado de arriscar a vida caçando monstros.

[ ] Porque ele precisava se alimentar, então foi procurar animais para comer.

[ ] Porque o caçador ia se aposentar, então precisava de outra profissão.

5. Ele era caçador porque seus familiares também eram ou foram caçadores. "Então esse caçador era caçador porque mandaram ele seguir o costume da família."

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Esta seção orienta os estudantes a compreender o enredo e os elementos textuais da paródia lida, explorando tanto informações explícitas quanto sentidos implícitos. O trabalho aqui ajuda a desenvolver a competência de leitura com atenção, favorecendo interpretações fundamentadas no texto.

1. Releia o trecho com a turma e pergunte: "Essas profissões são parecidas com a de caçador?", "O que isso nos mostra sobre o que ele queria ser?". Chame a atenção para os sufixos **-eiro** e **-ista**, que indicam profissões. Dê exemplos adicionais: "O que faz um cozinheiro? E um eletricista?", "Conhecem outras palavras terminadas assim?". Essa análise contribui para a expansão do vocabulário e reforça a habilidade de localizar informações explícitas no texto (**EF15LP03**), ao perceber o desejo do personagem por outra ocupação.

2. Explore a expressão "Era uma vez...", destacando que é típica dos contos de fadas, usada para indicar um tempo mítico, sem localização exata. Pergunte: "Vocês conhecem outras histórias que comecem assim?", "Já ouviram alguém contar uma história com 'em um tempo muito distante'?". Aproveite para estimular os estudantes a citarem contos que conhecem, ampliando seu repertório literário e fortalecendo a percepção das estruturas narrativas.

3 e **4.** Pergunte: "Quem está no centro da história? Quem ajuda ou atrapalha o personagem principal?". Com isso, os estudantes aprendem a identificar o protagonista e o antagonista e a entender os papéis de cada personagem dentro da narrativa.

Leia o boxe sobre o significado dos termos **protagonista** e **antagonista**. Explique aos estudantes que, por vezes, o antagonista atua apenas como opositor do protagonista.

5. Peça que releiam o trecho inicial e localizem a informação sobre a tradição familiar de caçadores. Isso ajuda a entender por que o caçador seguia essa profissão. Estimule que justifiquem suas respostas com base no texto. Aqui, desenvolve-se a habilidade de localizar e interpretar dados explícitos (**EF15LP03**) e também de inferir a insatisfação do caçador com sua profissão, que não é dita diretamente (**EF35LP04**).

6. Pergunte: "Por que ele usou a expressão 'bem mau'?", "Será que ele estava cansado dos monstros?". Comente que, ao longo da história, o autor apresenta monstros absurdos e perigosos, o que faz com que o caçador veja os animais "bem maus" como quase inofensivos em comparação. Reforce aqui a conexão com o conteúdo gramatical da unidade sobre o uso de **mau** e **mal** – o autor se aproveita desse conhecimento para brincar com a linguagem e provocar efeito de humor.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP07**

7. Na história lida, o que o caçador encontrou?

7. Ele encontrou uma casinha bonitinha, na qual havia, aparentemente, uma senhora muito feia dormindo.

8. O caçador fez três perguntas à senhora que considerou "muito feia".

a) Por que ele fez essas perguntas?

8. a) Porque estranhou o ronco da suposta senhora, a "feiura" que a fazia parecer um lobo e a barriga inchada "como se tivesse engolido um monte de abóboras". Por isso, o caçador resolveu fazer as três perguntas.

b) O que ele descobriu?

8. b) Ele descobriu que, de fato, era um lobo que estava ali deitado se fazendo passar por uma senhorinha.

c) O que o caçador fez ao descobrir isso?

8. c) Ele deu um tiro no lobo, que estava muito pesado e não conseguiu fugir, depois abriu a barriga do animal.

9. Quem o caçador tirou da barriga do lobo?

a) ( ) Duas pessoas desaparecidas de uma aldeia próxima.

b) (X) Uma menina de chapéu na cabeça e uma velhinha.

10. A história reconta um famoso conto tradicional infantil. Que conto é esse? Comprove com elementos do texto.

10. Resposta pessoal. O conto é "Chapeuzinho Vermelho". Isso pode ser comprovado pelo diálogo do caçador com o lobo, pela presença dos personagens do conto original (caçador, lobo, menina com "chapéu" e velhinha) e por parte do desfecho: o caçador liberta a menina e a velhinha, mas não mata o lobo (em algumas versões, o lobo foge).

O **Texto 2** é uma **paródia** de um conto, isto é, uma versão de outra história. Em textos parodiados, é possível perceber a relação entre o texto original e a releitura cômica.

11. Se você fosse a autora ou o autor dessa história de Chapeuzinho Vermelho, que final você daria à narrativa? Conte para os colegas e ouça a resposta deles. 11. Resposta pessoal.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

7. Ao conduzir essa atividade, incentive os estudantes a localizar no texto os elementos que descrevem o que o caçador encontrou e a sequência de ações que o personagem realizou. A mediação deve levar os estudantes a perceberem que as informações estão explicitamente descritas, o que desenvolve a habilidade de localizar informações no texto (**EF15LP03**). É interessante perguntar: "O que ele viu ao se aproximar da casa?" e "O que o texto mostra sobre a aparência da senhora?".

8. Verifique se os estudantes perceberam que as três perguntas feitas pelo caçador à senhora adormecida são as mesmas que, no conto tradicional, Chapeuzinho faz ao Lobo disfarçado de avó. Essa inversão de papéis é um dos recursos paródicos mais evidentes no texto. Proponha a releitura do trecho e incentive os estudantes a identificar as frases e compará-las com a versão clássica. Pergunte se eles acharam engraçado ver o caçador no papel da menina e como esse recurso contribui para o humor do texto. Com essa proposta, trabalha-se a habilidade de inferir informações implícitas, com base na intertextualidade (**EF35LP04**).

9. Releia com a turma o trecho em que o caçador realiza esse ato e incentive-os a perceber que a estrutura da narrativa remete diretamente à de "Chapeuzinho Vermelho". Pergunte: "O que isso revela sobre a intenção do autor em manter o vínculo com o conto tradicional?". Essa retomada favorece o reconhecimento de informações explícitas (**EF15LP03**) e da intertextualidade envolvida na paródia.

10. Oriente os estudantes a justificarem sua resposta com base em evidências do texto, promovendo o desenvolvimento da habilidade de localizar e relacionar informações explícitas em textos literários (**EF15LP03**).

11. Nesta atividade, os estudantes são convidados a criar uma nova versão para o desfecho da história. Mesmo sendo uma resposta pessoal e criativa, é importante que você estimule-os a manterem uma coerência com o tom do texto e com seus elementos estruturais. A mediação pode incluir perguntas como: "Seu final mantém o humor da paródia?", "Os personagens agem de forma coerente com o restante da narrativa?". Esse exercício favorece a produção criativa com base na compreensão do texto-fonte e o desenvolvimento da habilidade de recontar, recriar e propor desfechos diferentes a partir de um texto lido (**EF35LP07**), observando aspectos estruturais e linguísticos já explorados na leitura.

Atividade complementar

Liste na lousa os elementos das duas histórias. Pergunte aos estudantes por que acham que o narrador não chama a menina retirada da barriga do Lobo de Chapeuzinho Vermelho. Ouça as hipóteses e ajude-os a concluir que a história mostra o ponto de vista do caçador, que não conhecia nem a menina nem sua avó. Logo, optou por descrever a menina ("com chapéu"). A referência, no entanto, é suficiente para que o leitor descubra de quem se trata.

Organize uma roda de conversa para que os estudantes contem em voz alta o final que dariam à paródia de "Chapeuzinho Vermelho" criada por eles. Eles podem escrever o novo desfecho e ilustrá-lo. Com essa produção, crie um varal de histórias.

Orientações

12.a) Essa atividade permite refletir sobre os elementos estruturais mantidos ou transformados entre a paródia e o conto tradicional que lhe deu origem. Peça aos estudantes que façam a leitura atenta das afirmações, destacando quem protagoniza a ação, quem realiza o famoso diálogo e o destino do lobo em cada versão. Ao discutir as respostas, incentive que justifiquem por que marcaram cada afirmação como verdadeira ou falsa, com base no que foi lido.

12.b) Ao reescreverem as frases falsas, os estudantes precisarão mobilizar sua compreensão leitora e reelaborar as informações corretamente. Essa prática fortalece a habilidade de localizar e comparar informações explícitas em textos narrativos (**EF15LP03**) e reconhecer o funcionamento da paródia como uma forma de reescrita criativa (**EF35LP04**). Pergunte: "O que muda na versão parodiada? E o que permanece?" para aprofundar a análise.

13. Oriente os estudantes a retomarem os dois textos para destacar essas modificações. A menção ao ronco da "vovó", o tratamento dado ao lobo após ser atingido e o novo foco narrativo são inovações que geram humor e distanciamento do tom original. Por outro lado, elementos como o pedido da mãe, o encontro entre a menina e o lobo e a entrega dos doces foram suprimidos.

Essa comparação direta favorece a reflexão sobre os efeitos de sentido das escolhas feitas pelo autor da paródia, além de ampliar o repertório literário dos estudantes. O trabalho também desenvolve a habilidade de analisar diferentes versões de uma mesma história, reconhecendo como elas produzem sentidos distintos (**EF35LP03**), especialmente quando circulam em gêneros diversos como conto e paródia.

Finalize destacando que a paródia não precisa recuperar todos os elementos da obra original. A graça do texto paródico está justamente na seleção e transformação de aspectos conhecidos, que permitem ao leitor reconhecer e, ao mesmo tempo, se surpreender com o texto.

12. Há diferenças entre a paródia e o conto tradicional infantil que a originou.

a) Escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

- V Na paródia, o protagonista é o caçador.
- V No conto tradicional, a protagonista é a menina.
- F No conto tradicional, quem faz as perguntas é o Lobo.
- V Na paródia, quem faz as perguntas é o caçador.
- F Nos dois contos, o Lobo foge ou é morto pelo caçador.

b) Reescreva as frases que você identificou como falsas de modo que se tornem verdadeiras.

12. b) No conto tradicional, quem faz as perguntas para o Lobo é a menina.

No conto tradicional, o Lobo morre ou foge; na paródia, ele leva um tiro e depois é tratado e curado.

13. Escreva no quadro o que foi acrescentado à história original e o que foi eliminado dela.

O que foi acrescentado	Partes do diálogo do caçador com a "vovó"; a "vovó" roncando; o Lobo sendo tratado e mandado embora com um pedaço de pão.
O que foi eliminado	A mãe pede à menina que leve doces para a vovó; a vovó está à espera da netinha; a menina encontra o lobo e fala com ele.

Uma paródia não precisa ter todos os elementos da obra original; ela pode apresentar apenas alguns deles.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Atividades complementares

Peça aos estudantes que pesquisem, na biblioteca, versões diferentes da história de Chapeuzinho Vermelho e as levem para a sala de aula. Oriente-os a ler em voz alta a versão que encontraram e a comparar com as versões apresentadas pelos colegas. Depois, peça que formem duplas ou trios e anotem uma diferença e uma semelhança encontradas entre os textos. Caso conheçam outras versões, incentive-os a trazer os livros para a sala de aula. Desse modo, amplia-se o repertório sobre os contos tradicionais infantis e suas releituras.

Reitere que o objetivo da paródia é gerar humor, sátira ou crítica, tendo como base textos já conhecidos, estimulando uma nova leitura do texto original. Por sua vez, a recriação é livre, e o autor pode (re)criar à vontade, ampliando alguns pontos e suprimindo outros. Pergunte aos estudantes se já assistiram a adaptações de livros no cinema ou na TV. Geralmente, os roteiristas também fazem adaptações necessárias para adequar o texto original a outra linguagem. Indague, ainda, se já ouviram alguma canção ou poema que tenham sido parodiados e solicite que cantem ou declamem para a turma.

OUTROS TEXTOS, NOVOS CONHECIMENTOS

A leitura, além de proporcionar aprendizado, é um ato divertido e deve ser estimulada desde o início da infância. O texto a seguir aborda a importância de se incentivar esta ação.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A leitura é um poderoso elemento de desenvolvimento cognitivo, intelectual e criativo das crianças. Por meio da leitura, elas descobrem novas possibilidades, novos mundos, vivenciam o imaginário e acabam por inventar novas brincadeiras e personagens, reproduzindo suas histórias preferidas e criando suas histórias, a partir das histórias conhecidas e vivenciadas.

O desenvolvimento da leitura deve ser estimulado desde a sua mais tenra idade. A participação da família é de suma importância neste processo, para que a criança crie o hábito de leitura. Como podemos fazer isso? Simplesmente lendo para elas e colocando-as em contato com histórias, contos, fábulas, gibis...

Acreditando na importância da leitura para o aprendizado e desenvolvimento das crianças, o Museu da Imaginação criou o espaço interativo "O Fantástico Mundo das Maravilhas", que permite a aproximação das crianças com a obra clássica *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll.

Acervo editora



A participação da família é essencial para a criação do hábito de leitura na infância.

Stanchev/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC
EF15LP01, EF15LP03, EF35LP15

Orientações

Antes da leitura, proponha à turma uma breve conversa: "Por que vocês acham que é importante ler para crianças pequenas?" e "Quem costuma ler com vocês em casa?". Essas perguntas ativam o conhecimento prévio e ajudam a construir hipóteses sobre o tema do texto.

Em seguida, organize a leitura coletiva do texto "A importância da leitura na educação infantil". Durante a leitura, oriente os estudantes a sublinharem expressões que indiquem opiniões do autor e ações recomendadas. Evite revelar de imediato o objetivo do texto – incentive-os a formular hipóteses com base nos recursos textuais, como o uso de verbos no imperativo, exemplos do cotidiano e referências a instituições reconhecidas.

Após a leitura, pergunte: "Esse texto quer contar uma história, ensinar algo ou convencer o leitor de alguma coisa?", "Para quem você acha que esse texto foi escrito?", "Quais trechos mostram isso?". Essa mediação estimula os estudantes a reconhecer a função social do texto com base em sua forma e conteúdo (EF15LP01), promovendo a construção da interpretação a partir de pistas textuais, e não da antecipação do professor.

Como ampliação, proponha aos estudantes que construam cartazes com sugestões de incentivo à leitura em casa, retomando ideias do texto. Peça que escolham quais argumentos do texto consideram mais eficazes para convencer os adultos.

Orientações

1. Essa atividade exige que o estudante identifique a ideia central do texto, desenvolvendo a habilidade **EF15LP03**. A mediação pode ser feita com perguntas investigativas: "O autor quer apenas contar algo curioso ou defender uma ideia?", "O que ele repete ao longo do texto?". Ajude os estudantes a perceberem que o texto defende a importância de incentivar o hábito de leitura desde a infância, não só por lazer, mas pelos benefícios cognitivos e sociais que proporciona. A alternativa correta é a única que expressa esse propósito central. As demais apresentam recortes temáticos do texto, mas não captam sua tese.
2. A questão propõe ao estudante a localização de uma informação explícita no texto (**EF15LP03**). Para mediar, incentive a releitura guiada do parágrafo inicial. Pergunte: "Em que parte do texto o autor sugere o que os adultos podem fazer com as crianças?", "Quais ações simples são mencionadas?". Ajude a turma a perceber que o texto valoriza práticas cotidianas e acessíveis, como ler para as crianças em casa, destacando o papel da família na formação de leitores.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a proposta do Museu da Imaginação contribui para o interesse pela leitura porque torna as histórias mais próximas, visíveis e vividas, ao permitir que a criança se envolva com cenários e personagens de obras literárias. Essa questão trabalha co[illegible] da opinião fundamentada a partir da leitura (**EF35LP15**). A[illegible] deve promover o diálogo com o texto: "O que acontece no museu?", "Por que essas experiências podem despertar vontade de ler a história no livro?". Incentive a turma a refletir sobre como a interação com o universo ficcional – mesmo fora do livro – pode levar a uma busca pela leitura autônoma. Valorize as diferentes opiniões, desde que estejam justificadas com argumentos coerentes.

Em um cenário interativo, os visitantes podem passear pelo mundo mágico de Alice, conhecer momentos da história, criar personagens, como Mome Raths, ou criar suas cartolas e sentir-se o próprio Chapeleiro. Tudo em um clima divertido, de encantamento e magia.

Esse estímulo incentivado pelo Museu da Imaginação, proporcionando às crianças a possibilidade de estarem entre outras, permite a elas um importante exercício de sociabilidade, vivenciando colocar-se no lugar do outro e adquirindo novos e diversos pontos de vista.

O contato com as histórias e a leitura é de fundamental importância, pois valoriza a autonomia intelectual e social, motivando e desafiando as crianças à capacidade de transformar e compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade, ampliando visões de mundo.

[...]

Acervo editora

A importância da leitura na educação infantil. *Museu da Imaginação*, São Paulo, c2025. Disponível em: https://museudaimaginacao.org.br/a-importancia-da-leitura-na-educacao-infantil/. Acesso em: 23 abr. 2025.

1. A ideia central deste é:

a) ( ) A leitura possibilita que as crianças conheçam as obras que são apresentadas no Museu da Imaginação.

b) (X) A leitura proporciona um crescimento intelectual das crianças e deve ser incentivada desde cedo.

c) ( ) Com a leitura as crianças aprendem a inventar personagens e histórias como *Alice no País das Maravilhas*.

2. Sublinhe no texto o trecho que mostra como as famílias podem estimular as crianças a lerem. 2. Resposta no texto.

3. Você acredita que a iniciativa do Museu da Imaginação pode contribuir para que as crianças se interessem pela leitura? Por quê?

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem o cenário interativo que possibilita criar e viver os personagens da história, incentivando o interesse pela leitura.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

266

ESTUDO DA LÍNGUA

Frase

1. Releia o trecho a seguir, retirado do **Texto 2**.

[...]
– Boa tarde, minha senhora.
– Boa tarde – respondeu a senhora.
[...]

a) O trecho apresenta o início de um diálogo. Que momento da narrativa ele representa?

b) O trecho acima pode ser dividido em três partes. Observe a seguir.

I. Boa tarde, minha senhora.

II. Boa tarde.

III. Respondeu a senhora.

Marque a opção correta referente a essas partes.

( ) As partes I, II e III não têm sentido separadas.

(X) Mesmo separadas, cada parte continua com sentido no contexto da história.

O conjunto de palavras que expressa uma mensagem é chamado de **frase**. A frase também pode ser formada por apenas uma palavra.

Quando há verbo, a frase é **verbal**. Quando não há verbo, a frase é **nominal**.

2. Agora, complete o mapa conceitual a seguir.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, EF15LP11, EF35LP07, EF05LP06, EF05LP10, EF05LP11

Orientações

Para abordar o conceito de frase, apresente alguns exemplos descontextualizados:

I. Pegou o um menino livro.

II. Fogo!

III. Sim.

Pergunte em que caso é possível entender a mensagem. Espera-se que os estudantes identifiquem os exemplos II e III. Em seguida, pergunte qual frase não faz sentido. Espera-se que identifiquem o exemplo I, no qual há palavras amontoadas, por meio das quais o leitor até consegue imaginar o que se quer dizer, mas precisa adivinhar. Compare com o exemplo II: apesar de ser composta somente de uma palavra, essa frase tem sentido, diferentemente do exemplo anterior. Converse sobre o exemplo III: a frase faz sentido inserida em um contexto (como resposta a uma pergunta). Com base nessas análises, inicie as atividades da página apresentando o conceito de frase.

Verifique se os estudantes compreenderam que a frase é um enunciado com sentido completo. Para complementar o conceito, liste exemplos de frases verbais e frases nominais.

1. a) É o momento em que a senhora acorda e inicia um diálogo com o caçador. Espera-se que os estudantes reconheçam que esse trecho marca o início de um diálogo entre os personagens, sugerindo o momento em que o caçador chega à casa e se apresenta. A atividade envolve localização de informações explícitas no texto narrativo, mobilizando a habilidade **EF15LP03**. Para mediar, pergunte: "Quando as personagens dizem 'boa tarde', o que está começando?", "Esse trecho aparece logo depois de quê?".

1. b) As três frases – mesmo curtas – são completas e compreensíveis. Isso permite abordar o conceito de frase com sentido completo, mesmo com poucas palavras. Essa reflexão prepara o terreno para o trabalho com a habilidade **EF35LP07**, que envolve compreensão do funcionamento das frases e seus elementos estruturais.

2. Explique aos estudantes que **mapa mental** é uma representação visual que organiza ideias em palavras-chave, cores e formas, e que ajuda retomar conteúdos, relacionar informações e revisar os estudos de forma concisa.

Sujeito e predicado

3. Releia as frases a seguir.

I. Ele morava numa floresta [...].

II. [...] a velhinha mandou ele embora.

III. E cortininhas nas janelas.

IV. O caçador pegou sua espingarda e mirou.

a) Identifique os verbos das frases e circule-os.

b) Você encontrou verbos em todas as frases? Explique.

3. b) Não, na frase III não há verbo.

c) Esses verbos indicam ação. Quem praticou a ação de cada frase?

3. c) I. Ele (morava); II. a velhinha (mandou); IV. o caçador (pegou); o caçador (mirou).

d) Complete o quadro com as informações solicitadas.

Quem?	Fez o quê?
Ele	morava numa floresta.
A velhinha	mandou ele (o lobo) embora.
O caçador	pegou sua espingarda.
O caçador	mirou (sua espingarda).

Você viu no tópico anterior duas maneiras de apresentar a mensagem em um texto: com frase nominal e frase verbal. Neste caso, o uso de um verbo pode exigir a presença de um elemento ligado a ele, o sujeito.

Ao responder às perguntas do quadro, você identificou o sujeito e o predicado das frases.

Sujeito é o ser sobre quem se faz uma declaração.

Predicado é o que é declarado sobre o sujeito.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

3. Comece propondo a leitura das frases apresentadas na atividade. Explique aos estudantes que eles vão investigar como se forma uma frase com sentido completo, prestando atenção nas ações e em quem as realiza. Pergunte o que perceberam nas frases: "Há alguma que parece incompleta ou que não tem ação?". Espera-se que identifiquem a frase III ("E cortininhas nas janelas") como um enunciado que não apresenta verbo e, portanto, não expressa uma ação. Questione se as demais frases têm verbo e qual é a ação em cada uma. Assim, eles podem identificar os verbos **morava**, **mandou**, **pegou** e **mirou**. Retome com a turma que o verbo é a palavra que indica ação, estado ou fenômeno da natureza e que, nesse caso, estão observando ações.

Peça então que indiquem quem realizou cada ação. Ao fazer isso, os estudantes localizam o sujeito de cada frase, ou seja, o ser sobre o qual se declara algo, e compreendem que o restante da frase – o que é dito sobre esse sujeito – constitui o predicado. Apresente a definição do livro a eles: sujeito é o termo de quem se fala na frase; predicado é aquilo que se fala sobre ele.

Nesse ponto, é importante explorar também o uso adequado das formas verbais. Para isso, promova pequenas variações: "Se em vez de 'ele morava' fosse 'eles', como ficaria o verbo?", e aguarde que digam "eles moravam". Ao fazer esse tipo de teste, os estudantes praticam o reconhecimento da concordância entre o sujeito e o verbo, conforme previsto na habilidade de **EF05LP06**. Incentive-os a observar que o verbo muda conforme o sujeito (pessoa e número).

Diga à turma que a ordem em que sujeito e predicado aparecem em uma frase pode variar e que, normalmente, o termo que inicia a oração é o que recebe maior destaque. Portanto, a escolha desse termo inicial (sujeito ou predicado) produz diferentes efeitos de sentido. Comente, ainda, que a inversão do sujeito com o predicado nem sempre resulta em uma frase com sentido ou clara. Por exemplo, a oração "O lobo comeu o pão velho" não poderia ser reescrita iniciando-se pelo predicado: "O pão velho comeu o lobo". Depois, explore outras frases escolhidas na paródia de Flavio de Souza.

O estudo de sujeito e predicado foi iniciado na **Unidade 6** do **Volume 3** desta coleção e faz parte de conceitos importantes para construções sintáticas que estruturam a oração. Para os estudantes dessa faixa etária, podem ser conceitos abstratos, uma vez que tendem a considerar que o sujeito é sempre uma pessoa, confundindo seres reais com termos da oração.

4. Agora releia o trecho a seguir.

E tirou lá de dentro uma menina de chapéu na cabeça e uma velhinha. **Elas** estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo.

a) A quem se refere a palavra destacada no trecho?

- [ ] Ao caçador e ao lobo.
- [X] À menina e à velhinha.
- [ ] Ao caçador e à velhinha.
- [ ] Ao chapéu e ao lobo.

b) A que verbo a palavra destacada se refere?

4. b) Ao verbo "estavam".

c) Reescreva a frase a seguir trocando o termo **elas** pela resposta indicada no item **a**. Faça as modificações necessárias.

Elas estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo.

4. c) A menina e a velhinha estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo.


Evandro Marenda

d) Indique o sujeito e o predicado da frase que você escreveu na atividade anterior.

Sujeito: a menina e a velhinha.

Predicado: estavam meio tontas com o cheiro ruim que tinha dentro da barriga do lobo.

O verbo faz parte do predicado e deve concordar com o **sujeito** em número e pessoa.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

4. a) O pronome "elas" retoma os dois substantivos citados no trecho anterior, formando um sujeito composto. Leia o trecho com os estudantes e oriente-os a retomar o início da frase para identificar quem foi retirado da barriga do lobo. Incentive-os a usar a estratégia de substituição do pronome para verificar o sentido da frase. Assim, os estudantes desenvolvem habilidades de coesão e interpretação textual, fundamentais para a leitura autônoma de textos do cotidiano com finalidades diversas (**EF05LP10**).

4. b) O pronome destacado é sujeito da forma verbal **estavam**, que indica o estado físico das personagens após o resgate. Solicite aos estudantes que localizem o verbo que expressa o que aconteceu com as personagens. Ao identificar esse verbo, eles praticam a concordância verbal, além de relacionar o sujeito composto ao predicado, desenvolvendo a competência linguística para compreender diferentes gêneros de forma eficaz e apropriada (**EF05LP10**).

4. c) A substituição do pronome **elas** por seu referente exige ajustes na flexão do verbo, mantendo a concordância e o sentido da frase. Oriente os estudantes a reescreverem a frase com os termos completos, incentivando-os a pensar sobre o motivo da modificação do verbo. Esse tipo de prática fortalece o domínio sobre a estrutura sintática e é base para a produção de textos coesos, especialmente aqueles que circulam no campo da vida cotidiana (**EF05LP11**).

4. d) O sujeito é composto, e o predicado expressa uma característica ligada a ele por meio do verbo **estavam**. Incentive os estudantes a separarem a frase em quem realiza (ou sofre) a ação e o que se declara sobre esse sujeito. Peça que testem a frase com outros sujeitos para verificar a concordância verbal. Com isso, eles aprofundam sua competência no uso da linguagem em situações comunicativas diversas, incluindo textos cômicos e anedóticos com construções semelhantes (**EF05LP11**).

Se necessário, diga aos estudantes que, para identificar o sujeito, podemos perguntar "Quem (verbo)?". A resposta será o sujeito. Para identificar o predicado, pergunta-se: "Fez o quê?"; a resposta será o predicado.

As atividades apresentam aos estudantes o conceito de concordância verbal. Leia o boxe e verifique a compreensão deles sobre esse conteúdo. Relembre-os das pessoas verbais e seus pronomes. Se necessário, dê mais exemplos para eles verificarem a concordância entre o verbo e o sujeito:

O caçador	jantou.
sujeito – 3ª pessoa do singular (ele)	verbo – 3ª pessoa do singular

Utilize outras frases extraídas da paródia caso necessite de mais exemplos.

Orientações

1. a) Trata-se de uma ação inesperada para um cão. Mesmo depois de ter mostrado inteligência em outras ações, essa é a que mais surpreende e leva ao clímax humorístico da anedota. Questione: "O que esperaríamos de um cachorro normal nessa situação?" e "Qual é o momento mais engraçado da história?". Ajude-os a perceber que o riso nasce justamente do contraste entre o comportamento real esperado de um animal e as ações que ele realiza como se fosse uma pessoa.

1. b) Acolha diferentes interpretações dos estudantes. Espera-se que percebam o humor da fala final do velhinho, que trata como natural o comportamento inusitado do cachorro e ainda o chama de "esquecido", transferindo uma característica humana para ele. Estimule a turma a refletir sobre a quebra de expectativa que caracteriza a anedota. Incentive-os a imaginar finais alternativos que também seriam engraçados e compartilhar suas versões com os colegas. Esse exercício amplia a compreensão de estruturas textuais típicas do gênero e estimula a criatividade na produção de textos com a mesma finalidade (**EF05LP11**).

2 e 3. Oriente os estudantes a observarem estes aspectos na contação de anedotas:

Clareza e organização da fala: narrar a anedota de forma compreensível e estruturada.

Expressividade: usar entonação, gestos e recursos que tornem a narrativa mais envolvente.

Adequação da linguagem: evitar utilizar palavras e expressões ofensivas, discriminatórias ou preconceituosas.

Cooperação e respeito: manter atenção na fala dos colegas, esperar a própria vez e valorizar a fala do outro.

Criatividade e humor: apresentar a anedota de forma interessante e divertida.

ORALIDADE

Contação de anedotas

Leia a anedota a seguir.



Evandro Marenda

Uma mulher entrou no açougue e viu um cachorro esperando no balcão.

– Quanto de carne moída você vai querer hoje? – perguntou o açougueiro ao cão.

O cachorro, então, latiu duas vezes, e o açougueiro embrulhou 200 gramas de carne moída.

– Quantas costeletas de porco?

Como o cãozinho deu quatro latidos, o açougueiro embrulhou quatro costeletas de porco.

A mulher ficou encantada com o cachorro e, curiosa, resolveu segui-lo quando ele deixou o açougue, carregando os seus embrulhos na boca. O bichinho seguiu pela rua, até que, ao chegar a determinada casa, parou e tocou a campainha. Um velhinho abriu a porta para ele.

– O senhor tem um cãozinho muito esperto! – disse a mulher.

– Esperto? Você está brincando... – respondeu o velhinho. – É a terceira vez esta semana que ele esquece as chaves.

Gabriel Barazal. *Piadas para rachar o bico 1*. São Paulo: Fundamento Educacional, 2012. p. 12-13.

1. Releia o trecho sublinhado e converse com os colegas sobre as questões.

a) O que é surpreendente nessa cena? 1. a) O cachorro tocar a campainha.

b) Mesmo o cachorro tendo feito tantas coisas fora do comum, para o velhinho isso não era nada. Por quê? 1. b) Resposta pessoal.

Assim como a paródia, a **anedota** é um texto produzido para provocar o riso. As anedotas costumam ser curtas e, no final, quebram a expectativa do leitor ou do ouvinte.

2. Agora, você e seus colegas irão participar de um festival de contação de anedotas na sala. Para isso, em duplas, vocês terão duas opções:

a) Recontar a anedota apresentada no texto lido.

b) Pesquisar uma anedota curta, ensaiá-la e contá-la para a turma.

3. Ao final, haverá uma roda de conversa para refletirem sobre as apresentações. Aguarde as orientações do professor para fazer seus comentários.

2 e 3. Veja orientações no Manual do Professor.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP10, **EF05LP11**

Paródia de conto maravilhoso

A seguir, você lerá um conto maravilhoso e, depois, criará uma paródia dele para ser exposta na sala de aula e na página da escola na internet.

O sapateiro e os duendes

Há muito tempo, morava em um lugar distante um humilde sapateiro. Ele era mesmo muito pobre e só tinha o dinheiro necessário para fazer um par de sapatos.

– Não sei o que acontecerá conosco se eu não encontrar um bom comprador ou se a nossa sorte mudar, disse ele à esposa.

Assim, cortou e preparou o couro que comprou com a intenção de terminar o trabalho no dia seguinte, pois já estava muito cansado. No dia seguinte o sapateiro se preparava para começar a jornada de trabalho quando viu sobre a mesa de trabalho dois lindos sapatos acabados. Foram costurados com tanto cuidado, com pontos tão perfeitos, que o pobre homem não conseguia acreditar no que via.

Eram tão bonitos que, quando uma pessoa passou e viu os sapatos pela janela, pagou mais do que o preço real para comprá-los. O sapateiro ficou muito feliz e disse à esposa:

– Com esse dinheiro vou conseguir comprar couro suficiente para fazer dois pares. Como no dia anterior, ele cortou os moldes e os deixou prontos para terminar no dia seguinte.

[...]

O Natal já se aproximava, quando ele comentou com a esposa:

– O que você acha se nos escondermos esta noite para descobrir quem está nos ajudando assim? Ela achou uma boa ideia e eles esperaram, agachados atrás de um móvel, que alguém chegasse.

[...]

– Você notou que esses homenzinhos que vieram estavam nus? Poderíamos fazer roupinhas para eles, para não ficarem com frio. – Disse a mulher. Ele concordou com a esposa e no dia seguinte deixaram as roupas sobre a mesa em vez dos padrões de couro, e à noite ficavam atrás dos móveis para ver como os duendes reagiriam.

Doze sinos tocaram e os pequenos duendes apareceram. Quando pularam na mesa ficaram maravi[illegible] ainda mais quando verificaram que eram do seu tamanho. Vestiram-se e cantaram.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para explorar a riqueza do conto "O sapateiro e os duendes" e preparar os estudantes para a produção de uma paródia, conduza uma leitura atenta e sensível, valorizando tanto os elementos textuais quanto os implícitos da narrativa. A proposta vai além da simples compreensão literal e propõe uma imersão no universo simbólico do conto maravilhoso.

Comece a leitura com uma escuta ativa e compartilhada, relembrando com os estudantes o que caracteriza um conto maravilhoso: tempo e lugar indefinidos, personagens mágicos, resolução de problemas por intervenção sobrenatural e desfechos com transformação ou recompensa. Assim, você já ativa conhecimentos prévios e contextualiza a proposta com base na habilidade **EF35LP29**, que propõe identificar cenário, personagem central, conflito, resolução e ponto de vista.

A cada parágrafo lido, convide os estudantes a refletirem:

- Onde essa história poderia se passar? (ajuda a trabalhar a ideia de cenário indefinido, mas simbólico).
- Por que o sapateiro não conseguia trabalhar? O que isso diz sobre sua vida? (leva à percepção de sua condição de pobreza, explorando uma inferência – **EF35LP04**).
- Como o conto trata a ajuda dos duendes? Eles aparecem como um presente, uma recompensa, ou algo misterioso e inexplicável? (trabalha o elemento do maravilhoso).
- Qual é o ponto de vista do narrador? Ele sabe de tudo? Fala em primeira ou terceira pessoa? (permite o reconhecimento de narrativas em terceira pessoa – **EF35LP29**).

Valorize os trechos com diálogos entre o sapateiro e a esposa. Essa interação revela sentimentos, dúvidas e esperanças do casal. A fala da esposa, por exemplo, sugere solidariedade e gratidão com os duendes, quando propõe fazer roupas para eles. Pergunte: "O que isso diz sobre a personalidade dela?". Aqui se trabalha também a habilidade de inferir sentidos implícitos (**EF35LP04**).

Peça aos estudantes que releiam os trechos em que os duendes aparecem: "O que muda na vida do sapateiro depois da ajuda mágica?", "Qual seria a moral ou ensinamento escondido na história?".

Depois, ao encaminhar a produção de paródia, retome esses elementos e sugira que sejam subvertidos com humor ou criatividade. Por exemplo: "E se os duendes fossem máquinas que ganharam vida?", "E se, em vez de sapatos, fosse uma loja de *video games*?", "E se, em vez de duendes, fosse uma turma de crianças vizinhas que queriam ajudar?".

Essa exploração literária também prepara os estudantes para escrever com coesão, respeitando os parágrafos, a progressão narrativa e os elementos essenciais do gênero (**EF35LP09**). O conto é uma excelente base para que o estudante possa brincar com a linguagem sem perder a profundidade do enredo, favorecendo a leitura literária e o desenvolvimento da autoria.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP04**, **EF35LP09**, **EF35LP29**, **EF05LP26**

– Agora somos dois jovens bonitos e elegantes! Por que continuar sendo sapateiros como antes? E assim como vieram, partiram. Pulando e saltando, eles desapareceram.

O sapateiro e sua esposa ficaram satisfeitos ao ver os elfos felizes. E embora, como haviam anunciado, não voltassem mais, nunca foram esquecidos, pois nunca faltou trabalho, comida ou qualquer outra coisa na casa do sapateiro.

História O sapateiro e os duendes (com interpretação). *Cultura Genial*, [s. l.], [20--?]. Disponível em: https://www.culturagenial.com/historia-o-sapateiro-e-os-duendes-com-interpretacao/. Acesso em: 19 abr. 2025.

Sobre o texto

1. Como era a situação financeira do sapateiro?

a) [X] Ele ficara pobre; tinha matéria-prima para fazer apenas um par de sapatos.

b) [ ] Ele ficara pobre; não tinha matéria-prima para fazer nem um par de sapatos.

2. O que aconteceu quando, uma manhã, o sapateiro acordou e foi trabalhar?

2. Ele encontrou um par de sapatos pronto e bem-acabado sobre sua mesa, e logo apareceu um comprador que lhe pagou muito bem.

3. O que o sapateiro fez com o dinheiro da venda?

3. Ele comprou couro para fazer outros dois pares de sapatos.

4. Qual foi a atitude do sapateiro para tentar descobrir o que estava acontecendo?

4. Certa noite, ele deixou bastante couro cortado e, junto de sua mulher, ficou acordado para ver quem estava fazendo o trabalho. Eles se esconderam num canto atrás dos casacos dependurados.

5. Ao ver os homenzinhos nus, qual foi a atitude da mulher do sapateiro?

5. Foi a mulher que, primeiramente, percebeu que os homenzinhos estavam nus e convenceu o marido a confeccionar roupas para eles.

6. E o sapateiro, qual foi a atitude dele?

6. O sapateiro decidiu confeccionar roupas para eles.

7. Escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

[V] O casal mostrou-se grato aos homenzinhos.

[F] O casal achou melhor não demonstrar a gratidão que sentia.

[F] Os homenzinhos se entristeceram ao ver as roupas e os calçados que ganharam.

[V] Os homenzinhos se vestiram, foram embora e nunca mais voltaram.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para garantir que os estudantes tenham uma compreensão profunda do conto "O sapateiro e os duendes" antes de iniciar a produção da paródia, é essencial conduzir uma mediação cuidadosa das atividades de interpretação, com foco no desenvolvimento das habilidades **EF15LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP09** e **EF05LP26**.

Comece solicitando que façam uma leitura silenciosa do texto e depois proponha uma leitura compartilhada, em voz alta. Aproveite esse momento para enfatizar elementos importantes, como o cenário da história, o conflito vivido pelo personagem principal (a situação de pobreza do sapateiro) e os desdobramentos causados pela ação dos duendes. Faça pausas estratégicas durante a leitura para levantar hipóteses, perguntar o que eles acham que acontecerá a seguir ou destacar algum detalhe que permita inferências (**EF35LP04**).

À medida que forem resolvendo as questões da página, incentive a retomada do texto como fonte de consulta.

1. Ao discutir a situação financeira do sapateiro, ajude-os a localizar o trecho que diz que ele tinha apenas material para um par de sapatos, reforçando a habilidade de localizar informações explícitas (**EF15LP03**).

2. Ao trabalhar a surpresa do sapateiro ao encontrar os sapatos prontos, estimule os estudantes a inferirem quem teria feito o trabalho e por quê. Essas inferências ajudam a construir o sentido global do texto e podem ser ancoradas na habilidade **EF35LP04**.

4. A atitude do casal de se esconder para descobrir o que acontecia é uma oportunidade para explorar motivações implícitas dos personagens. Questione: "Por que eles decidiram fazer isso? Eles desconfiavam de alguma coisa? Tinham curiosidade? Esperavam gratidão?".

5 e **6.** Essas atividades permitem trabalhar valores como empatia e reconhecimento. A decisão de fazer roupas para os duendes pode ser relacionada ao desenvolvimento do caráter das personagens, além de mostrar a importância da gratidão – um tema possível de ser aproveitado na paródia. A partir disso, os estudantes já podem começar a planejar como transformar esse gesto em algo cômico ou inesperado em sua reescrita.

7. Convide os estudantes a justificar cada escolha com base em trechos do texto. Isso fortalece a leitura atenta e prepara os estudantes para produzir sua própria versão com coesão, lógica e parágrafos organizados (**EF35LP09**), respeitando também os aspectos linguísticos e ortográficos (**EF05LP26**).

Planejamento

Agora que você leu o conto maravilhoso, organize as informações da história original antes de escrever sua paródia. Siga o roteiro.

1. Quem são os personagens da história?
2. Onde a narrativa é desenvolvida?
3. Identifique o conflito e o clímax da história.
4. Qual será o elemento de humor na sua paródia?
5. Como acontece o desfecho?
6. Quantos parágrafos haverá no seu texto? O que será descrito em cada um?

Elaboração

É hora de planejar sua paródia. Não se esqueça de que, em textos como esse, há elementos da história original e elementos diferentes, como mudança na situação de vida do protagonista e a presença de personagem sobrenatural que propicia a realização do desejo do protagonista, além de humor. Escreva seu texto no caderno e lembre-se: ele deve ter um título e estar organizado em parágrafos.

Revisão

Após finalizar a primeira versão do texto, verifique os aspectos a seguir.

- É possível identificar a que história a paródia remete?
- Há elementos que diferenciam a paródia da narrativa original?
- Há humor em seu texto? De que maneira ele aparece?
- Você deu um título à paródia?
- O texto foi organizado em parágrafos?
- A pontuação está adequada?
- As palavras foram escritas corretamente?
- O verbo das orações concorda com o sujeito em número e pessoa?

Ao final, troque seu texto com o de um colega e faça a mesma revisão no texto dele. Em seguida, escreva seu texto em uma folha de papel avulsa, já efetuando as correções sugeridas. Entregue-o ao professor; ele fará a correção final. Se possível, para que você o publique na página da escola na internet.



Camila Hortencio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Para apoiar a produção da paródia do conto maravilhoso, é essencial que o trabalho de mediação esteja atento tanto à criatividade quanto à construção linguística do texto. O roteiro da página já propõe um caminho interessante de planejamento, elaboração e revisão, que deve ser acompanhado de forma próxima pelo professor, a fim de desenvolver as habilidades **EF05LP27** e **EF35LP07** de maneira integrada ao processo de escrita.

Na etapa de **Planejamento**, estimule os estudantes a organizarem suas ideias com base nos elementos essenciais da narrativa original: personagens, cenário, conflito, clímax e desfecho. Ao mesmo tempo, oriente-os a pensar em qual será o elemento de humor de sua versão – ou seja, aquilo que surpreende o leitor, que quebra a expectativa de maneira cômica. Esse trabalho de estruturação prévia ajuda a garantir que o texto produzido seja coeso e apresente um nível adequado de informatividade, desenvolvendo o uso de articuladores de sentido e pronomes anafóricos conforme propõe a habilidade **EF05LP27**.

Durante a etapa de **Elaboração**, acompanhe de perto o uso de elementos como pontuação do discurso direto, concordância verbal e nominal, uso adequado de pronomes e ortografia. Chame atenção para trechos que exigem o uso de vírgulas (em enumerações, por exemplo), além dos sinais de pontuação que marcam as falas dos personagens. Essas intervenções favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF35LP07**, especialmente se forem feitas com foco na reflexão do estudante sobre sua própria escrita.

Na etapa de **Revisão**, oriente os estudantes a trocar os textos com os colegas, incentivando uma leitura crítica que observe não apenas a presença do humor e o vínculo com o conto original, mas também aspectos gramaticais e de organização. Circule pela sala, ajude na identificação de dúvidas recorrentes e, se necessário, proponha minilições focadas (como revisão de pontuação, uso de conectivos ou ortografia de palavras frequentes).

Finalize o processo incentivando a publicação dos textos em ambientes que deem visibilidade às produções. Além de motivar os estudantes, esse passo dá sentido real ao trabalho de reescrita e revisão, reforçando a importância de cuidar da clareza e da correção na comunicação escrita.

Desenvolvendo a BNCC

F35LP07, **EF05LP27**

Orientações

Para trabalhar este texto com a turma, é importante conduzir a mediação de forma investigativa, levando os estudantes à construção do conhecimento por meio da observação e da reflexão, sem oferecer respostas prontas. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da habilidade de localizar e compreender informações explícitas em textos expositivos e instrucionais (**EF05LP03**).

Ao iniciar a leitura, pergunte: "Vocês já ouviram falar em algoritmos? Onde ouviram esse termo?". Incentive os estudantes a levantarem hipóteses sobre o significado da palavra a partir do título e do subtítulo do texto. Depois da leitura, retome o trecho que define algoritmo como uma sequência de passos e proponha que pensem em exemplos de situações do dia a dia em que seguimos etapas (como escovar os dentes, fazer um bolo ou jogar um jogo eletrônico). Isso ajuda a construir uma noção concreta do conceito apresentado.

Peça que releiam a sequência de 1 a 4 apresentada no texto e identifiquem qual etapa se repete. Pergunte: "O que acontece quando digitamos a senha errada? E se digitarmos várias vezes errado?". Espere que percebam a função da repetição e a lógica condicional usada pelos algoritmos. Isso os ajuda a entender como sistemas digitais funcionam de forma programada e previsível.

Em seguida, destaque as palavras em negrito (**sequência**, **repetições**, **condições**) e pergunte: "Por que essas palavras são importantes no texto?" e "O que aprendemos sobre algoritmos a partir delas?". Essa discussão favorece a compreensão do vocabulário técnico e do propósito do texto, fortalecendo a habilidade de compreender a função social de textos informativos.

Ao final, incentive-os a pensar: "O título do texto pergunta se os algoritmos são do bem ou do mal... O que vocês acham agora que leram o texto?". Essa pergunta instiga a reflexão crítica e pode ser retomada mais adiante com outros textos que abordem a influência dos algoritmos nas redes sociais, por exemplo.

UNIVERSO DIGITAL

Algoritmos do bem ou do mal?



Andréa Martau

Você já ouviu falar em **algoritmo**? Essa palavra pode parecer complicada, mas na verdade indica algo bem simples: uma **sequência** de passos para realizar uma tarefa.

Os algoritmos são fundamentais para que programas de computador e sistemas de informática funcionem. Dispositivos como o celular e o computador, por exemplo, seguem uma receita quando inserimos neles nossa senha:

1. Comparar a senha digitada com a senha salva.
2. Se a senha digitada estiver certa, desbloquear o aparelho.
3. Se a senha digitada não estiver certa, pedir a senha novamente.
4. Se a senha incorreta for digitada mais do que 3 vezes, bloquear o aparelho.

Além da sequência de passos, alguns algoritmos usam **repetições**. No caso acima, a repetição acontece no passo 3, quando o aparelho pede a senha de novo se uma versão correta não é fornecida.

Já quando o algoritmo precisa escolher um caminho dependendo da situação, ele utiliza **condições**. Você reparou que os passos 2, 3 e 4 começam com a partícula "se"? Isso significa que uma ação depende de outra; o desbloqueio ou bloqueio do aparelho, nesse caso, depende da digitação correta ou incorreta da senha.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Articulação interdisciplinar

Ciências, Matemática e Língua Portuguesa

Apresentação e desenvolvimento

A atividade tem como objetivo introduzir o conceito básico de algoritmo por meio de ações rotineiras. Divididos em grupos, os estudantes recebem situações como escovar os dentes, tomar banho, ir à escola ou ir ao mercado. Cada grupo deverá decompor a rotina em passos sequenciais, sempre estruturados por verbos, organizando-os como um algoritmo. Em seguida, os passos serão representados em fluxogramas simples ou em outro recurso gráfico que facilite a visualização da sequência. No final, os trabalhos podem ser expostos em murais ou corredores da escola. Em **Língua Portuguesa**, os estudantes execitarão a clareza, a precisão verbal e a coesão textual; em **Matemática**, serão exploradas noções de sequência lógica, ordenação e representação gráfica de informações.

Espaço de realização

A atividade será realizada em sala de aula, podendo se estender a espaços coletivos para a exposição dos trabalhos.

TCT desenvolvido

Relaciona-se ao **Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Ciência e Tecnologia**, pois aproxima os estudantes do pensamento computacional, mostrando como rotinas do cotidiano podem ser traduzidas em algoritmos, base para o funcionamento de sistemas tecnológicos.

AGORA É SUA VEZ

Agora que você sabe como funciona um algoritmo, que tal criar uma sequência de passos para resolver um desafio da língua portuguesa? O objetivo aqui é dar instruções claras para um programa saber se deve escrever **mal** ou **mau**.

Para começar a atividade, observe as frases a seguir.

Acordei de _____mau_____ humor.

Ele se comportou _____mal_____ durante a aula.



André Matteu

Considere que, se a lacuna pode ser preenchida por **bem**, o correto é escrever **mal** (com **L**). Se ela pode ser substituída por **bom**, o correto é **mau** (com **U**).

Siga as orientações do professor para dividir a turma em grupos. Com base nessas regras sobre uso de **mal** e **mau**, podem propor os passos de um algoritmo que faça uso de **condições** para determinar se as frases acima devem ser preenchidas com **mal** ou **mau**.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Nesta seção, os estudantes devem criar e simular algoritmos representados em linguagem oral, escrita ou pictográfica, como pedido na habilidade **EF05CO04** da BNCC da Computação. Os algoritmos em questão devem incluir sequências, repetições e seleções condicionais para resolver problemas de forma independente e em colaboração.

Uma sugestão é começar a atividade com mais exemplos de situações condicionais. Com os estudantes divididos em grupos, peça que citem outros casos em que é necessário seguir uma regra para escolher qual ação executar a seguir.

Uma possibilidade de resposta são os jogos digitais, em que várias ações dependem de escolhas específicas: se o usuário clicar no lugar correto, por exemplo, ganha prêmios. Outra resposta possível são os semáforos, já que, dependendo da sua cor, a ação a ser realizada é diferente: se o semáforo para os carros estiver verde ou amarelo, os pedestres devem aguardar na calçada; se estiver vermelho, os pedestres podem atravessar a rua.

Com base nos exemplos do semáforo e do desbloqueio do celular, simule com os estudantes maneiras de escrever o algoritmo para decidir quando escrever **mal** e quando escrever **mau**. Eles devem determinar uma sequência de passos e incluir etapas que comecem com "se" para trabalhar as seleções condicionais, como no modelo a seguir:

1. Preencher a lacuna das frases com **bem**.
2. Se a frase fizer sentido com **bem**, trocar por **mal**.
3. Se não fizer sentido, substituir **bem** por **bom**.
4. Se a frase fizer sentido com **bom**, trocar por **mau**.

Escreva na lousa as frases citadas no livro e peça que os grupos testem seu algoritmo com elas. Por exemplo: Acordei de ____ humor.

Passo 1: substituir por **bem**. A frase fica "Acordei de bem humor", o que não faz sentido. Pulamos então para o passo 3: substituir por **bom**. A frase fica "Acordei de bom humor", o que é correto. Procedemos então para o passo 4 e substituímos **bom** por **mau**, obtendo "Acordei de mau humor", finalizando a atividade.

Caso queira aprofundar o trabalho, realize o mesmo procedimento com frases adicionais, como "Estou de ____ com você". Você pode também sugerir frases que o algoritmo não consegue resolver sozinho, como "O ____ sempre vence o ____". Nesse caso, **bem**/**mal** e **bom**/**mau** fariam sentido como solução, mas o significado da frase seria diferente com cada escolha de palavras.

Desenvolvendo a BNCC

EF05LP03

TEXTOS QUE ENCANTAM

No lugar onde você mora e estuda há muitas áreas verdes ao redor? O poema a seguir fala da importância de cuidar bem desses espaços.

Natureza

Nas asas do vento, a natureza dança,
Num balé silencioso, sua alma se avança.
Os rios, serenos, deslizam em abraço,
Com pedras, com peixes, em um eterno laço.

As árvores sussurram em segredos mil,
O canto dos pássaros **ecoa** sutil.
No céu, um quadro de azul pintado à mão,
O sol, como pincel, traz luz e emoção.

A relva verdejante, tapete esmeralda,
Convida os pés cansados, oferece acolhida.
E ao pisar com carinho, o solo bendito,
Sinto a vida pulsando, um amor infinito.

Nas matas, mistérios escondidos no ar,
O perfume das flores, o doce lar.
E entre folhas e galhos, um espetáculo de cores,
Maravilhas ocultas, verdadeiros tesouros.

Oh, natureza exuberante e divina,
Ensinas a lição da paz cristalina.
Em teu seio, a vida floresce e renasce,
Um ciclo sem fim, uma eterna prece.

Que possamos, humanos, aprender contigo,
A amar, a cuidar, sermos mais amigos.
Preservar tua beleza, riqueza sem igual,
Para que a harmonia prevaleça, afinal.

Ecoar: fazer eco, repercutir.

Camila Happy. *Natureza em poesia*. [*S. l.*] Editora Vadô. *E-book*.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

O poema se constrói em versos rimados e estrofes bem definidas, criando uma musicalidade suave e fluida que combina com o tema central: a harmonia da natureza. Essa musicalidade é reforçada por elementos como:

- Rimas alternadas e emparelhadas, que criam paralelismos (dança/avança – abraço/laço) e reforçam a sonoridade do texto.
- Ritmo fluido, com versos geralmente curtos, que favorecem a leitura oral expressiva e permitem aos estudantes perceber o texto como uma composição quase cantada.

Ao iniciar a leitura, conduza a turma por uma escuta ativa e sensível. A leitura em voz alta (realizada por você ou por diferentes estudantes) deve ser pausada e expressiva, destacando o movimento e o som das palavras. Esse procedimento favorece a percepção do caráter performático e sonoro da poesia.

A linguagem do poema é sensorial e afetiva, marcada por palavras que despertam percepções visuais, táteis, olfativas e auditivas: "balé silencioso", "sussurram em segredo", "perfume das flores", "espetáculo de cores", "tapete esmeralda", "deslizam em abraço", "amor infinito".

Essas expressões estimulam nos leitores uma relação sensível e emocional com a natureza, despertando memórias e imagens internas. Proponha à turma: "Quais sentidos o poema ativa em vocês? Quais palavras mais chamaram atenção? Por quê?".

O poema é estruturado por uma sucessão de imagens poéticas, como:

- A natureza dançando: "Nas asas do vento, a natureza dança".
- O céu como tela: "No céu, um quadro de azul pintado à mão".
- O sol como pincel: "O sol, como pincel, traz luz e emoção".
- A natureza como professora da paz: "Ensinas a lição da paz cristalina".

Essas metáforas e personificações criam uma visão encantada da natureza, quase mágica, em que ela age, ensina, abraça, acolhe, convida. O mundo natural é, assim, sujeito poético, protagonista das ações.

Oriente os estudantes a identificarem essas figuras de linguagem e a explicarem o que elas sugerem. Questione: "Como o sol pode ser um pincel?", "O que significa uma 'paz cristalina'?", "O que a autora quer dizer com 'tapete esmeralda'?".

O poema apresenta uma estrutura progressiva que alterna descrições da natureza com reflexões e convites ao leitor. Há uma clara divisão temática:

- Estrofes 1 a 3 – apresentação da beleza e movimento da natureza.
- Estrofes 4 a 5 – relação entre a natureza e o ser humano (acolhimento, amor, lição de paz).
- Estrofe final – apelo direto à ação humana: "Que possamos, humanos, aprender contigo".

Esse encadeamento culmina em uma convocação ética e emocional para que o leitor se reconecte à natureza de forma respeitosa e ativa. Aqui, é possível trabalhar:

- Progressão temática: como o texto vai se desenvolvendo até chegar a uma conclusão reflexiva.
- Mudança de foco: da contemplação à ação.

A imagem que acompanha o poema sugere uma leitura multimodal: o desenho de uma árvore, borboletas, nuvens e folhas em movimento reforça visualmente a ideia de que a natureza está viva, pulsante, em transformação. Você pode perguntar: "Como a ilustração contribui para a leitura do poema?", "As imagens confirmam ou expandem o que está escrito?", "Seria possível ilustrar esse poema de outra forma? Como?".

Essas perguntas também estimulam a habilidade de compreender textos multimodais (palavra e imagem) e incentivam produções artísticas integradas.

1. Sublinhe as palavras que rimam nas três primeiras estrofes.
1. Resposta no texto.

2. Reescreva no caderno o último verso da quarta estrofe acrescentando uma palavra que rime com o terceiro verso.
2. Sugestão: Maravilhas ocultas, verdadeiros amores.

3. Nos dois últimos versos da segunda estrofe, a autora aproxima dois elementos: o céu, como se fosse um quadro pintado por alguém, e o sol, como se fosse um ser vivo que pode segurar um pincel. Juntos, o que o céu e o sol representam para você? 3. Resposta pessoal.

4. Crie uma ilustração para o poema no espaço a seguir. Você pode se inspirar na estrofe de que mais gostou ou criar uma imagem que, para você, represente o poema.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

1. Se possível, peça a alguns estudantes que leiam o texto em voz alta. Dessa forma, a sonoridade do poema será evidenciada, facilitando a percepção das rimas no poema.
2. A palavra acrescentada é uma sugestão. É possível que os estudantes façam outras modificações ou escolham outras palavras. É importante observar a coerência das escolhas deles. Peça que alguns deles leiam a estrofe junto com o verso criado por eles, para que percebem a sonoridade e a lógica na organização do trecho.
3. A interação entre os dois elementos – céu e sol – cria a imagem de que a natureza é uma obra em permanente criação. Imagens poéticas aparecem várias vezes no poema. Nesse trecho há uma metáfora, é importante acolher e estimular a participação de todos os estudantes, observando a análise deles em relação ao texto. É possível explorar outros trechos como o segundo verso da penúltima estrofe: "Ensinas a lição da paz cristalina. Questione: Que paz seria essa? Como a natureza pode ensinar algo às pessoas? Como seria uma paz cristalina? É possível, ainda, pedir aos estudantes que apontem qual imagem poética mais chamou a atenção e explorar com os demais.
4. O poema não foi ilustrado propositadamente. Caberá aos estudantes a tradução das imagens poéticas em grafismo, isto é, transpostas em traços, formas, tons e cores.

Orientações

A atividade proposta nesta página permite consolidar a leitura crítica de textos do campo da vida pública, especialmente o gênero **propaganda**, ao mesmo tempo que mobiliza habilidades como a leitura multimodal, o reconhecimento de recursos persuasivos e a compreensão do propósito do texto.

1. a) A propaganda visa divulgar a campanha e estimular a doação. Não se trata de uma peça comercial (não há oferta de compra ou venda). O verbo **participe** convoca o leitor para a ação solidária.

1. b) O cartaz traz o nome da instituição de forma visível, o que assegura credibilidade à campanha. Esse tipo de observação de elementos visuais é essencial na leitura de textos multimodais.

1. c) Embora a mensagem se direcione a todos, o apelo emocional e o tema da campanha (brinquedos) sugerem que o foco está em famílias e crianças que possam contribuir ou influenciar doações.

1. d) A expressão "imaginação, histórias e alegrias" representa o valor simbólico que os brinquedos carregam. A palavra **solidário** tem forte carga emocional e apela para o senso de responsabilidade social, portanto produz efeito. Os *emojis* atuam como elementos não verbais que reforçam o tom afetivo e engajam visualmente o leitor.

Aproveite o momento para trabalhar o papel de palavras e símbolos em textos persuasivos e a relação entre linguagem verbal e não verbal (como *emojis* e cores). Estimule os estudantes a observar como esses elementos reforçam o propósito da propaganda.

Objeto digital

A **atividade 1** da seção **Revendo o que aprendi** poderá ser ampliada com o acesso ao conteúdo do infográfico digital disponível no Livro Digital do Estudante. Pode-se aplicar o mesmo caminho investigativo dessa atividade às propagandas de proteção à infância que estão nesse recurso digital.

REVENDO O QUE APRENDI

1. Observe a propaganda a seguir.

INFOGRÁFICO CLICÁVEL



Amilton. SESCON/SP promove campanha de arrecadação de brinquedos para doação. *Fenacon*, Brasília, DF, 27 ago. 2023. Disponível em: https://fenacon.org.br/rede-de-noticias/sescon-sp-promove-campanha-de-arrecadacao-de-brinquedos-para-doacao/. Acesso em: 19 abr. 2025.

a) Quais são os objetivos da propaganda?

- [X] Conscientizar as pessoas sobre a campanha de arrecadação de brinquedos.
- [X] Convencer as pessoas a doarem brinquedos para a campanha de arrecadação.
- [ ] Convencer as pessoas a comprar brinquedos novos e doá-los.

b) Que instituição é responsável pela propaganda? Como você sabe disso?

1. b) A SESCON-SP. Há o nome da instituição no canto superior esquerdo e na parte inferior da propaganda.

c) Qual é o público-alvo da propaganda?

1. c) Pessoas que tenham brinquedos que possam ser doados, especialmente crianças.

d) Sobre a frase da propaganda, escreva **V** nas afirmações verdadeiras e **F** nas falsas.

- [V] As palavras "imaginação, histórias e alegrias" referem-se a um brinquedo que pode ser doado.
- [F] A palavra "solidário" não produz nenhum efeito no texto.
- [V] Os *emojis* apresentados no texto simbolizam os sentimentos que a ação de doar vai despertar nas pessoas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

278

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, EF35LP04, EF05LP26, EF05LP29

e) Sobre a imagem do urso nessa propaganda, pode-se afirmar que ela:

( ) não é importante, pois a parte escrita informa tudo o que é necessário saber.

(X) é essencial para que o assunto da propaganda seja percebido de forma rápida e visual.

2. Complete as frases a seguir com **há** ou **a**.

a) Daqui ___a___ três dias receberei minha coleção.

b) ___Há___ seis semanas não vejo meu primo.

c) Estou esperando você ___há___ horas.

d) O sinal vai bater daqui ___a___ cinco minutos.

3. Leia a tirinha a seguir e faça o que se pede.



Willian Leite. O lobo mau mal. [*S. l.*]: WillTirando, 23 out. 2015. Disponível em: http://www.willtirando.com.br/o-lobo-mau-mal/. Acesso em: 28 abr. 2025.

a) A que história a tirinha faz referência? Justifique sua resposta.

3. a) Faz referência a "Chapeuzinho vermelho".

b) Podemos afirmar que a tirinha é uma paródia da história que você mencionou na pergunta anterior? Justifique sua resposta.

3. b) Sim, pois ela altera o texto original para provocar o riso.

c) Explique a frase "O lobo sempre mau".

3. c) Significa "o lobo sempre malvado".

d) O que gera o efeito de humor da tirinha?

3. d) A divisão entre "lobo mau" e "lobo mal", na qual o lobo assume dois comportamentos de acordo com o adjetivo ou o advérbio.

e) No segundo quadrinho, o formato do balão de fala do lobo é diferente dos demais. Por quê?

4. e) Para expressar a fala ameaçadora (e em voz alta) do lobo.

f) No último quadrinho, por que está escrito "tá" e não "está"?

3. f) Porque a forma "tá" mostra a coloquialidade que caracteriza a tirinha.

g) No último balão de fala da tirinha, circule o sujeito e sublinhe o predicado.

3. g) Resposta no texto.

4. Que palavra pode substituir corretamente **autoestima** sem alterar o sentido da tirinha?

(X) Amor-próprio ( ) Respeito ( ) Orgulho.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

A partir das atividades propostas, é possível trabalhar tanto aspectos gramaticais (uso de **há** e **a** e análise de sujeito e predicado), quanto o gênero textual tirinha, promovendo a reflexão sobre intertextualidade e humor, com base em habilidades como **EF15LP03**, **EF35LP04**, **EF05LP26** e **EF05LP29**.

1. e) A imagem do urso funciona como elemento multimodal que amplia a mensagem escrita, atrai a atenção e gera conexão emocional. Isso reforça a construção do sentido e está em consonância com a habilidade de interpretar textos multissemióticos (**EF15LP03**).

2. a) Refere-se ao tempo futuro.

2. b) Indica tempo decorrido, ou seja, passado.

2. c) e d) O uso de **há** indica tempo passado (sinônimo de **faz**), enquanto **a** indica tempo futuro (distância temporal). A distinção reforça o domínio de regras sintáticas e temporais da língua, conforme prevê a habilidade **EF05LP26**.

3. a) A tirinha faz referência ao conto tradicional "Chapeuzinho Vermelho". Isso é percebido pela personagem da menina de capuz vermelho e pelas falas do lobo, que remetem diretamente ao diálogo clássico entre Chapeuzinho e o Lobo disfarçado de vovó.

3. b) A tirinha se apropria do enredo tradicional e o ressignifica com humor. Em vez de um conflito ameaçador, temos um desfecho cômico e inesperado, que desconstrói o papel do lobo mau, característica central da paródia (**EF35LP04**).

3. c) A frase é uma crítica irônica à forma como o lobo é rotulado, o que colabora para o efeito cômico e para a quebra da expectativa. O leitor espera um desfecho clássico, mas encontra uma justificativa inesperada e engraçada, com foco na autoestima.

3. d) O humor surge da quebra da expectativa: em vez de um ataque, o lobo mostra-se sensível, usando a expressão "minha autoestima", um traço humano atribuído a um personagem animal. Essa atividade estimula a identificação de recursos linguísticos que geram efeitos de sentido (**EF05LP29**).

3. e) O balão do segundo quadrinho está com traços tremidos e formato irregular, o que representa a voz disfarçada do lobo, tentando parecer a vovó. O recurso visual ajuda na leitura expressiva do texto, pois reforça a encenação da personagem.

3. f) A forma **tá** é uma redução oral de **está**, comum em tirinhas e diálogos informais. Esse uso aproxima o texto da linguagem falada, o que é típico do gênero e contribui para seu tom descontraído.

4. Entre as opções, **amor-próprio** mantém sentido afetivo de valorização pessoal que **autoestima**, enquanto **respeito** ou **orgulho** poderiam gerar sentidos diferentes no contexto da fala do lobo.

Orientações

5. Aproveite a oportunidade para revisar a distinção entre as palavras homônimas **mau** e **mal**, que têm grafias parecidas, mas pertencem a classes gramaticais diferentes – tema relacionado à habilidade **EF05LP26**, que envolve o uso adequado de regras gramaticais e ortográficas na produção e análise de textos.

A palavra **mal** é um advérbio de modo, oposto a **bem**. No contexto da tirinha, ao dizer "tá acabando com minha autoestima", o lobo se refere ao impacto negativo do comentário sobre seu nariz e boca grandes. Trocar por **mau** (adjetivo, antônimo de **bom**) modificaria o sentido e prejudicaria a construção do humor e da fala afetiva do personagem.

As alternativas **a** e **c** são incorretas por confundirem as classes gramaticais e ignorarem os efeitos de sentido. A alternativa **a** assume um significado equivocado ("não é bom"), que caberia ao adjetivo **mau**, mas o contexto é outro. A alternativa **c** desconsidera que a troca entre essas palavras prejudicaria a coerência da fala do personagem.

No boxe **Nesta unidade, vimos**, é possível retomar com os estudantes, de forma reflexiva e participativa, os principais conhecimentos trabalhados ao longo da unidade. Sugerimos conduzir uma roda de conversa para que eles identifiquem o que aprenderam em:

- **Leitura e análise de propaganda:** reconheceram a função persuasiva do texto (**EF15LP03**, **EF35LP04**), analisaram [illegible] como imagens, *emojis*, palavras de impacto e o papel da [illegible] promotora.
- **Diferenças entre palavras homônimas ("mal/mau" e "há/a"):** compreenderam como esses pares afetam o sentido do texto, treinando o uso contextualizado das formas corretas, desenvolvendo domínio ortográfico (**EF05LP26**).
- **Análise de textos humorísticos e paródias:** refletiram sobre o funcionamento da paródia como reescrita criativa e cômica de um texto conhecido, identificando os elementos narrativos e a quebra de expectativas como fonte de humor (**EF05LP29**, **EF35LP04**).
- **Composição textual:** participaram de processos de planejamento, escrita, revisão e reescrita de paródias, trabalhando coesão, organização em parágrafos e pontuação adequada (**EF35LP09**, **EF05LP27**, **EF05LP26**).
- **Consumo consciente e meio ambiente:** relacionaram leitura crítica da realidade com o papel social do leitor e produtor de textos, abordando a importância de atitudes responsáveis, também nos textos informativos.

Desenvolvendo a BNCC

EF15LP03, **EF35LP04**, **EF35LP09**, **EF05LP26**, **EF05LP27**, **EF05LP29**

5. Em relação às palavras **mau** e **mal**, marque a opção correta.

a) ( ) As duas palavras indicam a mesma ideia: o lobo não é bom.

b) (X) "Mal", no quarto quadrinho, indica que o lobo não se sente bem com o que foi dito.

c) ( ) O sentido da tirinha não seria alterado se "mau" fosse trocado por "mal" e vice-versa.

NESTA UNIDADE, VIMOS

- A propaganda é um texto que tem como objetivo convencer as pessoas de uma ideia. Para isso, vários recursos são mobilizados, como imagens e palavras.
- Apesar de terem sons iguais, na hora de pronunciar, as palavras **mau** e **mal** têm significados diferentes e pertencem a classes gramaticais distintas.
- Saber diferenciar as palavras **há** e **a** ajuda a escrever textos mais claros, pois elas ajudam a posicionar acontecimentos no tempo e esses são bem diferentes.
- A paródia de um conto é uma nova versão de uma história já conhecida, que produz efeito de humor. Esse texto apresenta os elementos da narrativa tal como já se conhece: personagens, tempo, espaço, narrador e enredo.
- A frase é um conjunto articulado de palavras que transmite uma mensagem, ela também pode ser composta de uma só palavra.
- A anedota quebra a expectativa do leitor ou do ouvinte, causando efeito de humor.
- Vários textos na unidade trouxeram uma reflexão sobre o meio ambiente, por isso, em uma seção específica, você teve a chance de refletir, junto com os colegas, sobre o consumo consciente.
- Números mostram como o desmatamento na Amazônia é grave no Brasil, mesmo que nos últimos anos tenha havido uma melhora na situação da floresta. Os dados numéricos podem ser expressos de diferentes modos, como em gráfico ou tabela.
- Os algoritmos são presença constante em nossa vida. Um algoritmo é uma sequência [illegible] passos para realizar uma tarefa.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

280

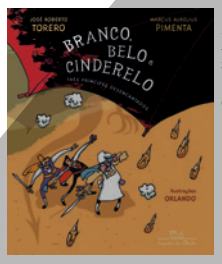
PARA IR MAIS LONGE

LIVROS



Editora Paulus

- **Os contos de Grimm**, tradução de Tatiana Belinky (Paulus).
  Contos como "A gata borralheira" e "Chapeuzinho Vermelho" foram traduzidos do alemão, língua materna dos irmãos Grimm, para o português. Ao todo, são quarenta e nove contos. Muitos deles ganharam inúmeras adaptações na forma de filme, peça teatral, animação e canção. A tradução de Tatiana Belinky dá fluidez aos textos por ser ela uma consagrada autora de literatura para o público infantojuvenil.



Companhia das Letrinhas

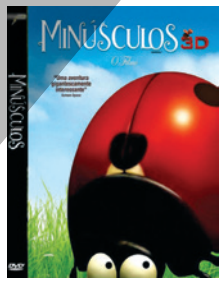
- **Branco, Belo e Cinderelo: três príncipes desencantados**, de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta (Companhia das Letrinhas).
  Nesta obra, os autores propõem um ponto de vista diferente sobre o que se conhece tradicionalmente em contos infantis. Agora, em vez das tradicionais princesas, são os príncipes que vivem nos castelos esperando que alguma coisa aconteça e transforme suas vidas completamente.

FILMES



DreamWorks Animation SKG/Paramount Pictures

- **Shrek para sempre**, de Mike Mitchell (93 min).
  No último filme da série, Shrek está entediado com a vida de pai de família. Ele faz um pacto com Rumpelstiltskin, personagem de um dos contos dos irmãos Grimm, para recuperar a liberdade que tinha no passado. Diversos personagens de contos de fadas saem das páginas dos livros e ganham vida na tela, ao lado do truculento e doce Shrek. O filme utiliza técnica moderna para dialogar com personagens que há séculos povoam o imaginário de adultos e crianças.



PARIS FILMES

- **Minúsculos**, de Thomas Szabo e Hélène Giraud (88 min).
  Esse é um dos bons filmes que mergulham no mundo dos insetos para refletir sobre o comportamento humano. A história se inicia com a inusitada união entre uma joaninha e um grupo de formigas. Ela acaba entre dois grupos de formigas que travam uma verdadeira batalha pelas sobras de comida de um piquenique feito por um casal. Nessa animação francesa, podemos ver como os atos humanos mais simples e cotidianos podem interferir [illegible] unidade de refletir sobre a amizade e a superação de dificuldades.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Orientações

Apreciar e fruir um texto – especialmente em contextos literários, como contos, poemas, tirinhas, filmes ou paródias – vai além de compreender o conteúdo. Envolve permitir-se ser tocado pelo que o texto desperta: emoções, reflexões, humor, encantamento, surpresa ou até estranhamento.

Aqui estão formas práticas de cultivar a apreciação e fruição com os estudantes:

1. Criar um ambiente afetivo e sensível para o encontro com o texto.

Leia o texto em voz alta, com entonação, pausas e envolvimento. Use música, iluminação suave ou imagens para criar uma ambiência poética (em poemas ou contos). Proponha um momento de leitura silenciosa em que os estudantes escolham onde e como querem ler – sentados no chão, encostados na parede etc. Isso ajuda a ativar a habilidade de fruir o texto como experiência estética (BNCC: campo artístico-literário).

2. Focar a experiência emocional ou sensorial.

Depois da leitura, pergunte: "O que esse texto fez você sentir?", "Se esse texto tivesse uma cor ou um som, qual seria?", "Você já viveu algo parecido com o que foi descrito?". Isso ativa a dimensão pessoal da leitura, aproxima o leitor do texto e valoriza a resposta individual.

3. Explorar os sentidos múltiplos (polissemia) do texto.

Em vez de buscar "a resposta certa", incentive interpretações diversas. Essa abordagem acolhe diferentes leituras e mostra que fruir é também imaginar, inventar, reinterpretar.

4. Incentivar a performance, a dramatização, o corpo.

Convide os estudantes a encenar uma paródia, declamar uma poesia com gestos ou trilha sonora, ou representar uma cena em quadrinhos. Permita que expressem o texto com o corpo, o desenho, a música, a voz. A fruição também é corporal, sensorial e artística.

5. Revisitar o texto com novos olhares.

Leia o mesmo texto em outro momento e compare as reações. Mude o foco: uma vez observando o humor, outra vez a linguagem, outra vez as imagens. Fruição também é releitura, redescoberta, maturação do olhar.

Livros

Os contos de Grimm

Proponha uma leitura comparativa entre a versão dos Irmãos Grimm de "Chapeuzinho Vermelho" e a paródia lida na unidade. Os estudantes podem identificar diferenças no enredo, nos personagens e nos desfechos. Incentive-os a refletir sobre o que causa medo, surpresa ou humor em cada versão. Relaciona-se às habilidades **EF15LP03**, **EF35LP04** e **EF05LP29**.

Branco, Belo e Cinderelo: três príncipes desencantados

Esse livro desconstrói estereótipos e reverte o papel tradicional dos protagonistas. Peça que identifiquem o ponto de vista adotado pelos autores e comparem com o dos contos originais. Essa mediação conecta-se com as habilidades **EF05LP27** (coesão textual e sentido) e **EF35LP07** (leitura crítica de gêneros).

Filmes

Shrek para sempre

Shrek é uma paródia em forma de filme. Após assistirem trechos ou o *trailer*, discuta com os estudantes quais são os elementos dos contos de fadas que foram alterados.

A proposta reforça a habilidade **EF05LP29** e estimula a compreensão das funções dos personagens nos textos narrativos.

Minúsculos

Incentive a leitura de imagens e sons como formas de linguagem e convide a turma a escrever pequenos roteiros ou falas que poderiam acompanhar a animação.

Esse tipo de proposta amplia a leitura multimodal e reforça as habilidades **EF15LP03** e **EF05LP11** (produção de textos com base em experiências).

REFERÊNCIAS COMENTADAS

ADAM, J.-M. *A linguística textual.* Introdução e análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.
Adam empreende uma reflexão sobre as tensões entre texto e discurso. Com base em análises rigorosas e críticas a diferentes correntes teóricas, o autor propõe uma integração entre essas noções, construindo um quadro teórico para compreender a linguagem em uso.

ANTUNES, I. *Aula de Português:* encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
Por meio de um viés teórico que prioriza o aspecto interacional da linguagem, a obra é um convite à reflexão sobre os caminhos para uma prática pedagógica mais significativa nas aulas de Língua Portuguesa.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
Obra de referência e importante fonte de consulta, essa gramática é essencial para a compreensão da estrutura e do funcionamento da língua portuguesa na dualidade norma e uso.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, DF: MEC, 2018.
Este documento aborda a linguagem com base em um enfoque enunciativo-discursivo, o que implica colocar o texto no centro do processo de ensino e aprendizagem.

CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do português brasileiro.* São Paulo: Contexto, 2019.
Tomando a língua em sua vivacidade e dinamismo e respaldada nos estudos sociocognitivos e interacionais da linguagem, a obra serve de apoio a práticas contextualizadas de ensino da língua portuguesa na realidade brasileira, uma vez que rompe com o modelo tradicional e [illegible] práticas escolares.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Escrever e argumentar.* São Paulo: Contexto, 2016.
A obra apresenta estratégias argumentativas úteis e acessíveis, com exemplos reais e atividades práticas, que orientam o leitor no uso eficaz da argumentação. A compreensão dos mecanismos envolvidos na argumentação é essencial para o trabalho com a escrita em sala de aula, em todas as etapas da Educação Básica.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender:* os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2007.
Ao tomar o texto como lugar de interação entre sujeitos, as autoras apresentam uma série de estratégias que podem ser postas em prática, no momento da leitura, a fim de que ocorra a construção de sentidos.

MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. *Alfabetização no século XXI:* como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.
A obra discute uma questão fundamental para a educação brasileira: Como obter êxito no ensino da leitura e da escrita? O respaldo teórico se encontra na Ciência da Leitura e leva em conta os processos linguísticos, cognitivos e cerebrais envolvidos no processo de alfabetização.

MORAIS, A. G. de. *Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização.* Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
A obra discute a importância da consciência fonológica no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita. Morais comenta sobre estratégias e atividades aplicáveis ao ambiente escolar com o intuito de estimular a consciência fonológica, ressaltando a importância da percepção e da manipulação dos sons da língua para o desenvolvimento das habilidades de alfabetização.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português.* São Paulo: Editora Unesp, 2011.
A obra propõe uma descrição da língua portuguesa falada no Brasil. A obra baseia-se na observação dos usos do português no Brasil para refletir sobre eles e propor sua sistematização.

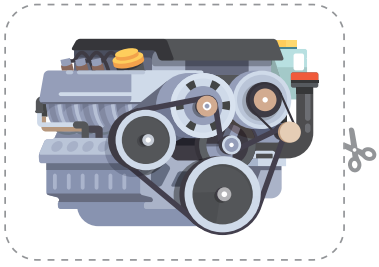
SOARES, M. *Alfaletrar*: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2023.
A autora considera a aprendizagem da língua escrita condição fundamental para a continuidade do processo de escolarização em todas as áreas e em todos os níveis de ensino. Esta é, também, uma obra essencial para a compreensão da necessidade de ensinar a ler, escrever e desenvolver a competência de usar a leitura e a escrita de forma crítica e reflexiva no dia a dia.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

282

Unidade 4

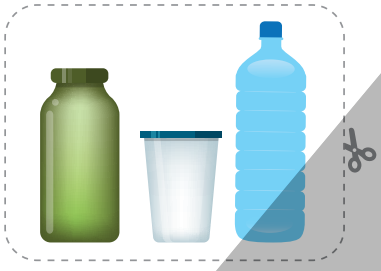
Figuras para a atividade da **página 125**.



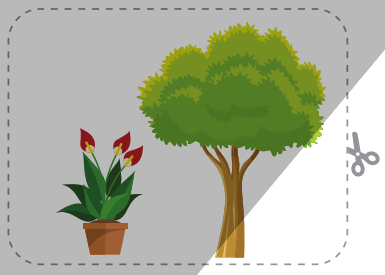
1



2



3



4

Ilustrações: Alex Argozino



5

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

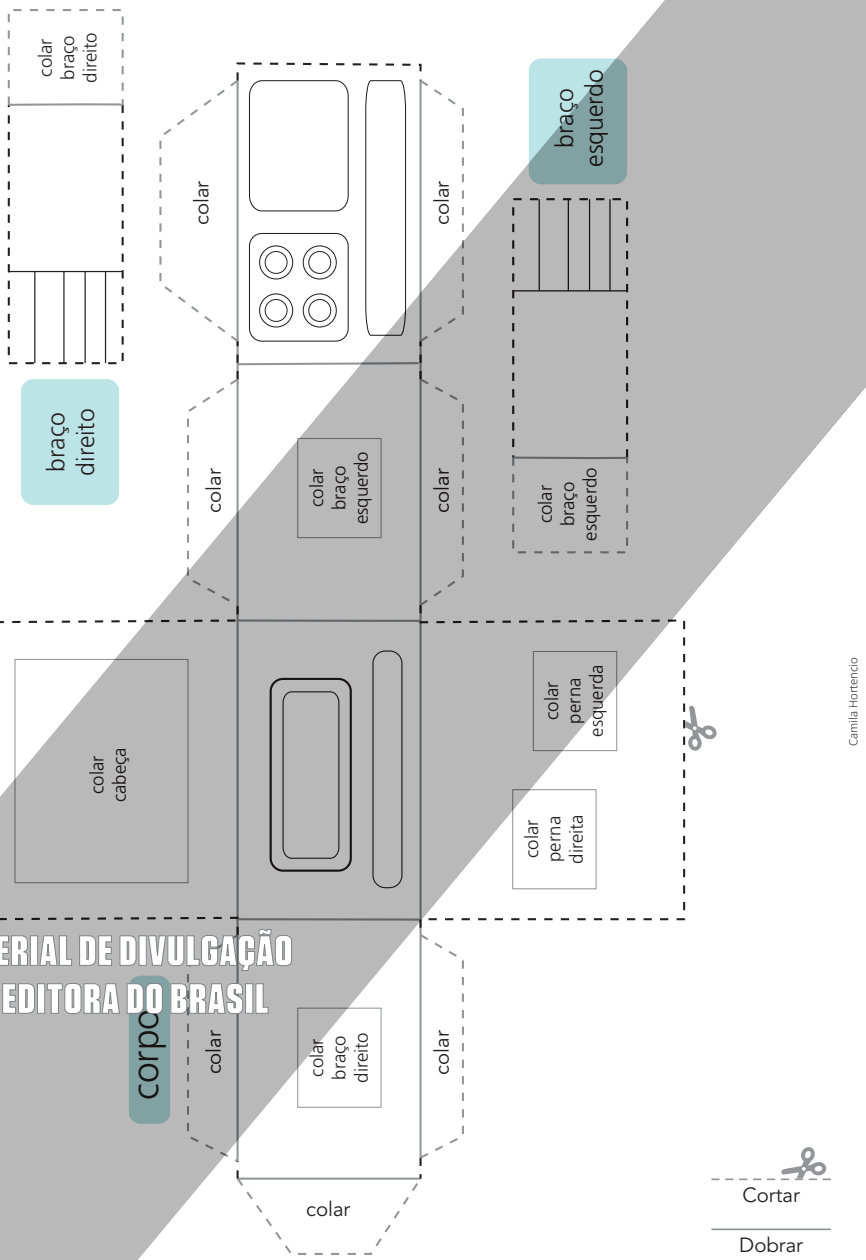
Cortar

283

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Unidade 7

Peças para a atividade da **página 214**.



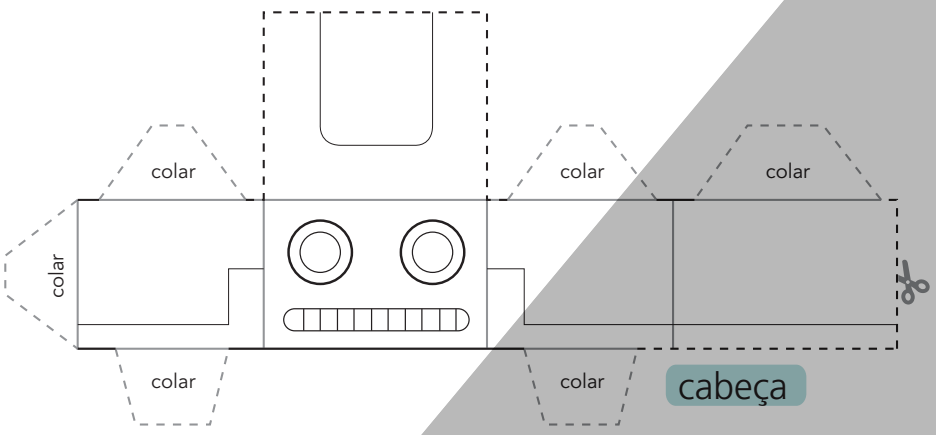
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Camila Hortencio

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

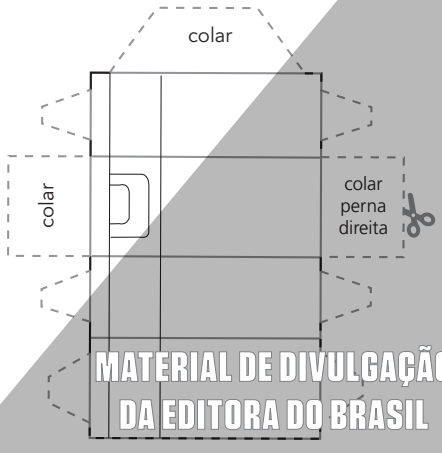
Unidade 7

Peças para a atividade da **página 214**.



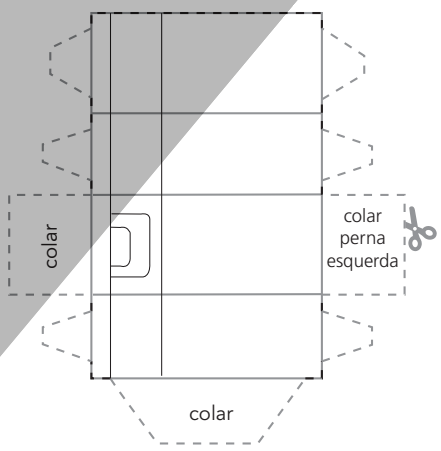
cabeça

Camila Hortencio



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

perna direita



perna esquerda

Cortar

Dobrar

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

MANUAL DO PROFESSOR

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

CARO PROFESSOR,

Apresentamos, nesta coleção, uma proposta de ensino de Língua Portuguesa fundamentada na concepção sociocognitiva e interacionista de linguagem, que compreende a língua como prática social historicamente situada.

Em cada volume, as práticas de leitura, escrita, oralidade e análise linguística e semiótica são desenvolvidas por meio de gêneros textuais significativos para os estudantes.

O foco é desenvolver as competências leitora e escritora, indispensáveis à formação cidadã e à atuação crítica em uma sociedade cada vez mais dinâmica e marcada pelos avanços tecnológicos.

Desejamos que esta coleção seja um instrumento de apoio à sua prática docente e um caminho para a efetiva aprendizagem dos estudantes.

Os autores.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

As capas desta coleção reúnem o talento vibrante de ilustradores de **todas as regiões do Brasil,** oferecendo um mosaico visual da **cultura** e da **criatividade brasileira.**

CONHEÇA O SEU MANUAL

Seu Manual do Professor inicia com uma parte comum aos três volumes da coleção, com informações teóricas e práticas importantes para um bom aproveitamento da obra. Na sequência, uma parte específica do volume traz sugestões de planejamento anual e de cronograma, lista de habilidades trabalhadas ao longo do ano e referências comentadas. A terceira e última parte é a reprodução do Livro do Estudante com orientações didáticas e respostas na margem em **U**.



A parte do Manual do Professor comum aos três volumes dá informações sobre a BNCC e sobre como a coleção se articula a esse documento, apresenta o embasamento teórico-metodológico da obra, trata de concepções de aprendizagem, prática docente, educação inclusiva e avaliação, entre outras questões. No fim da parte comum, há explicações sobre a organização da coleção e a estrutura interna dos volumes



No **Planejamento anual**, os conteúdos do volume estão distribuídos entre as quarenta semanas letivas previstas. Há, ainda, indicação das competências e habilidades da BNCC e dos temas contemporâneos transversais (TCTs) trabalhados em cada unidade.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Na terceira parte, nas margens em **U** que acompanham a reprodução do Livro do Estudante, apresentamos as competências e habilidades desenvolvidas na unidade (**De olho na BNCC** e **Desenvolvendo a BNCC**) e orientações didáticas.



Nessa parte apresentamos a descrição das **habilidades da BNCC** relativas ao 5º ano, organizadas por **campos de atuação social**.



As margens em **U** também oferecem atividades complementares, extraclasse ou interdisciplinares (**Articulação interdisciplinar**) e sugestões de leitura, *sites*, vídeos para sua formação continuada ou para ler/ver com a turma (**Saiba mais**).

SUMÁRIO

Introdução ..... **VI**

Base Nacional Comum Curricular: o alicerce da prática pedagógica ..... **VI**

Competências gerais e específicas VI

BNCC de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental VII

BNCC Computação e o compromisso com a Educação no século XXI IX

Pressupostos teórico-metodológicos: compreender para transformar ..... **X**

Concepção de linguagem X

Alfabetização e letramento XII

Consciência metalinguística e ortografização XII

O papel das sequências textuais na composição dos gêneros XIII

Como essa proposta se traduz na prática pedagógica desta coleção XIV

Da interação à construção mediada do saber: as concepções de aprendizagem e a prática docente ..... **XV**

O espaço físico da sala de aula: a construção de um ambiente de aprendizagem XV

Competências socioemocionais desenvolvidas pela linguagem e pela interação XVI

Gestão do tempo na sala de aula: estratégias para a prática pedagógica intencional XVII

Matriz de planejamento de rotina e de sequência didática XVII

Caminhos para uma educação inclusiva e anticapacitista: perspectivas e desafios ..... **XIX**

Princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) XIX

Adaptações e flexibilizações curriculares XX

Outras estratégias pedagógicas inclusivas XX

Reflexões sobre avaliação: do diagnóstico à aprendizagem significativa ..... **XXI**

Metodologia ativa: avaliação por rubricas XXII

Organização da coleção ..... **XXIII**

Progressão de aprendizagem XXIII

Organização interna do volume XXIV

Roteiro para organizar e mediar debates XXV

Aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) na sala de aula XXVI

Volume 5: Planejamento anual e sugestões de cronograma ..... **XXVII**

Referências comentadas ..... **XXXI**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Camila Hortencio

Introdução

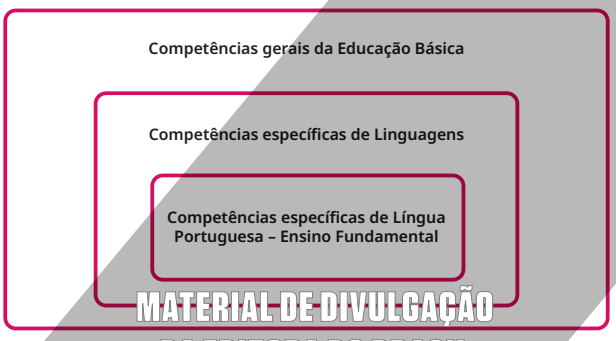
Este **Manual do Professor** foi concebido como uma ferramenta de apoio ao trabalho docente, oferecendo fundamentos teóricos, referenciais de documentos e orientações práticas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, inclusiva e comprometida com a **formação integral** dos estudantes. Sua estrutura – pensada para ser funcional, acessível e formativa – está dividida conforme as principais temáticas abordadas ao longo do material.

Base Nacional Comum Curricular: o alicerce da prática pedagógica

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, homologada em 2018, organiza as aprendizagens em torno de um conjunto articulado de competências, que vai das competências gerais para a Educação Básica às competências específicas de cada área ou componente curricular.

O componente curricular Língua Portuguesa, por exemplo, pertence à área de Linguagens, que abarca também: Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Observe o esquema:

Acervo editora



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Competências [illegible] Língua Portuguesa.

Como **competência**, podemos compreender a capacidade de agir de forma eficaz em diferentes situações, mobilizando de forma integrada saberes, fazeres, valores e atitudes. Não se trata apenas de saber algo, mas de saber usar esse conhecimento em contextos reais.

Competências gerais e específicas

Esse conjunto articulado de competências constitui a base para um trabalho pedagógico intencional, coerente e sensível às necessidades dos estudantes.

As competências gerais e os desafios da alfabetização

As dez competências gerais, apresentadas pela BNCC como essenciais para a etapa da Educação Básica, propõem uma formação integral que articula conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, preparando o estudante para atuar com autonomia, ética e criticidade na sociedade contemporânea. No contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tais competências ganham relevância ainda maior diante dos persistentes desafios enfrentados pela educação brasileira – em especial, no que diz respeito à alfabetização na idade certa.

Dados do indicador *Criança Alfabetizada* (Brasil, 2024) – calculado com base nos resultados das avaliações da alfabetização conduzidas pelos sistemas estaduais em organização complementar ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – revelam um cenário preocupante: apenas 56% das crianças brasileiras matriculadas no segundo ano do Ensino Fundamental alcançaram o padrão nacional de alfabetização estabelecido pela pesquisa Alfabetiza Brasil. Considerando que a alfabetização é a chave de acesso aos demais conhecimentos escolares, a superação de tal cenário exige o envolvimento de toda a sociedade e, em particular, o engajamento consciente dos professores e da equipe escolar.

A **competência 1** destaca a importância de compreender o mundo físico, social, cultural e digital; uma criança que não desenvolve habilidades básicas de leitura e escrita encontra grandes obstáculos para aprender, comunicar-se e posicionar-se no mundo. A **competência 2**, por sua vez,

valoriza a curiosidade e o pensamento científico, a capacidade de formular, testar hipóteses e registrar descobertas. O contato com a escrita favorece o acesso a manifestações artísticas e culturais (**competência 3**) e amplia a capacidade de expressão por meio de diferentes linguagens (**competência 4**), fundamentais para a construção do pensamento crítico. O uso ético e criativo das tecnologias digitais (**competência 5**), o exercício da cidadania (**competência 6**), o desenvolvimento da argumentação fundamentada (**competência 7**), o cuidado com a saúde física e emocional (**competência 8**), a empatia, o autoconhecimento e a valorização da diversidade (**competência 9**) e a tomada de decisões responsáveis, por meio de um pensamento coletivo (**competência 10**) são todos profundamente interligados à linguagem – verbal e não verbal – e à possibilidade de compreendê-la e utilizá-la de maneira autônoma.

As competências específicas de Linguagens e a formação integral no Ensino Fundamental

As competências previstas para a área de Linguagens dialogam com as práticas sociais dos estudantes e com as demandas contemporâneas do mundo contemporâneo.

A **competência específica 1** destaca o caráter social, histórico e cultural das linguagens. As **competências específicas 2** e **3** evidenciam a necessidade de envolver os estudantes em práticas diversificadas de linguagem, promovendo a expressão, o diálogo, a resolução de conflitos e a participação democrática. As **competências específicas 4** e **5** reafirmam o compromisso com uma educação que promova o respeito à diversidade, aos direitos humanos, à consciência socioambiental e ao consumo responsável. Por último, a **competência específica 6** destaca a importância de compreender e utilizar as tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

As competências específicas de Língua Portuguesa

No âmbito da Língua Portuguesa, a BNCC propõe competências específicas que dialogam diretamente com o processo de alfabetização. A **competência específica 1** reconhece a língua como fenômeno social e variável, e as **competências específicas 2** e **3** destacam a importância da linguagem escrita como ferramenta de interação social, construção de conhecimento e expressão de ideias, sentimentos e experiências. Em especial, a **competência específica 3** enfatiza a necessidade de que os estudantes leiam, escutem e produzam textos orais, escritos e multissemióticos com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.

As **competências específicas 4** e **5** aprofundam a reflexão sobre a diversidade linguística, promovendo o respeito às diferentes formas de falar. A **competência específica 6** envolve a argumentação ética e crítica em relação a conteúdos que ferem direitos humanos e ambientais. A **competência específica 7** aponta o texto como espaço de negociação de sentidos e valores. Já as **competências específicas 8** e **9** incentivam práticas leitoras autônomas e o contato com a literatura como experiência estética, ética e transformadora. Por fim, a **competência específica 10** relaciona-se à cultura digital e à produção de sentidos com múltiplas linguagens.

BNCC de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nos Anos Iniciais, a BNCC estrutura o componente curricular de Língua Portuguesa em **campos de atuação** humana na sociedade: a) **Campo da vida cotidiana**; b) **Campo artístico-literário**; c) **Campo das práticas de estudo e pesquisa**; d) **Campo da vida pública**. Esses campos representam os espaços sociais em que os textos circulam e as práticas de linguagem que ocorrem, sendo, portanto, a base para a seleção e a organização dos conteúdos e habilidades a serem trabalhados com os estudantes.

Esses campos se articulam com quatro **eixos estruturantes** que orientam o trabalho pedagógico: a) **Leitura/Escuta**; b) **Oralidade**; c) **Produção de textos**; 4) **Análise linguística/Semiótica**. Tais eixos não são conteúdos isolados, mas dimensões integradas do uso da linguagem, que devem ser desenvolvidas de maneira articulada ao longo

No eixo **Leitura/Escuta**, o foco está na construção da compreensão leitora, na fluência e na apropriação de estratégias interpretativas. Já o eixo **Oralidade** privilegia as práticas de escuta atenta, expressão verbal e adequação linguística às diferentes situações de fala.

O eixo **Produção de textos** contempla tanto a produção de textos verbais quanto não verbais, tendo como base as etapas de planejamento, revisão e reescrita, aspectos fundamentais para a formação de escritores competentes desde os primeiros anos escolares. Já o eixo **Análise linguística/semiótica**, central no ciclo de alfabetização, tem como objetivo desenvolver o conhecimento do sistema alfabético, das convenções da escrita e das regularidades da língua.

Esse trabalho, no entanto, ocorre sempre de forma contextualizada e articulada aos usos reais da linguagem – usos que envolvem múltiplas semioses, ou seja, diferentes modos de construção de sentido, como o verbal, o visual, o gestual e o sonoro, presentes nos diversos textos e contextos comunicativos do cotidiano.

Acervo editora



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para cada eixo, no contexto do respectivo campo de atuação, a BNCC organiza objetos de conhecimento e habilidades específicas. Merecem atenção especial algumas habilidades do eixo **Análise linguística/semiótica**, por serem atribuídas a todos os campos de atuação, dada sua natureza fundamental para o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras. Falaremos a respeito delas no tópico a seguir.

Objetos de conhecimento e habilidades fundamentais nos Anos Iniciais

Na BNCC, os objetos de conhecimento e as habilidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) são organizados de forma a assegurar que os estudantes avancem progressivamente no domínio da leitura, da escrita, da oralidade e da

análise linguística e semiótica. Dessa forma, o documento apresenta um conjunto de objetos de conhecimento e habilidades comuns a todos os anos.

Para cada objeto de conhecimento, as habilidades propostas objetivam formar leitores e produtores de textos competentes, capazes de compreender e participar das práticas sociais de linguagem, orais e escritas: tornarem-se sujeitos capazes de identificar a função social dos textos (**EF15LP01**), estabelecer estratégias de leitura (**EF15LP02**), planejar, produzir e editar textos (**EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP07**), utilizar programas de edição de texto para editar e publicar (**EFLP1508**); capazes de se expressar oralmente com clareza, escutar o interlocutor com atenção (**EF15LP09**, **EF15LP10**), reconhecendo as características da conversação espontânea, atribuindo sentidos a aspectos paralinguísticos e identificando a finalidade da interação verbal (**EF15LP11**, **EF15LP12**, **EF15LP13**).

Do 3º ao 5º ano, acrescenta-se outro conjunto de objetos de conhecimento e habilidades, que complementa e amplia esse percurso formativo. De forma geral, esse conjunto envolve: decodificação e fluência leitora (**EF35LP01**); formação do leitor, compreensão e estratégias de leitura (**EF35LP02**); construção do sistema alfabético/convenções de escrita, estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão (**EF35LP06**, **EF35LP07**); planejamento de texto, progressão temática e paragrafação, forma de composição de gêneros orais e variação linguística (**EF35LP08**, **EF35LP09**, **EF35LP10**, **EF35LP11**).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O aprofundamento do 3º ao 5º ano

Do 3º ao 5º ano, as aprendizagens deixam de estar centradas no processo de alfabetização inicial e enfatizam a consolidação da leitura e da escrita. O estudante é incentivado a lidar com textos cada vez mais complexos, ampliando a compreensão, a produção e a reflexão crítica sobre a linguagem. Destacam-se: a) o desenvolvimento da leitura autônoma, com maior fluência, compreensão e análise de diferentes gêneros, de diferentes campos de atuação (literários, jornalísticos, instrucionais, de divulgação científica etc.); b) a produção mais autônoma, envolvendo planejamento, organização de ideias, coesão, paragrafação, pontuação adequada e revisão; c) a ampliação do repertório linguístico, com estudo de ortografia, formação de palavras, relações de sentido (sinônimos, antônimos, polissemia) e aspectos gramaticais aplicados ao uso; d) o fortalecimento da formação do leitor literário, com obras mais extensas e diversificadas, favorecendo a apreciação estética e a análise crítica.

BNCC Computação e o compromisso com a Educação no século XXI

A aprovação do Parecer CNE/CEB nº 2/2022, em 17 de fevereiro de 2022, seguida da publicação da Resolução CNE/CEB nº 1/2022, em 4 de outubro do mesmo ano, marcou um momento decisivo para a educação brasileira: a introdução formal da Computação como área de conhecimento na Educação Básica, articulada à BNCC.

O documento está organizado em três eixos centrais: **Pensamento computacional**, que promove o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, de abstração e de lógica; **Mundo digital**, que aprofunda o entendimento de como funcionam os dispositivos e sistemas computacionais; **Cultura digital**, que promove a reflexão ética, crítica e cidadã sobre o uso das tecnologias, envolvendo temas como privacidade, segurança, desinformação e inteligência artificial.

Ao incluir a computação de forma estruturada e transversal, a proposta busca superar a visão meramente instrumental da tecnologia, ampliando os horizontes da formação escolar, democratizando o acesso a um novo letramento: o **letramento digital e computacional**.

Nesta coleção, esses eixos são contemplados na seção **Universo digital**.

Compromissos com a Educação: formação crítica, plural e humanizada

Comprometer-se com a Educação no século XXI é assumir, de forma ética e crítica, a responsabilidade de formar sujeitos autônomos, capazes de ler o mundo e intervir na realidade. É, sobretudo, contribuir para a inserção dos estudantes na **cultura letrada**, compreendida como o conjunto

de práticas sociais que envolvem a leitura, a escrita e as múltiplas semioses que permeiam a vida contemporânea.

Entre os compromissos mais urgentes, está a **garantia do direito à alfabetização e ao letramento**. Isso pressupõe reconhecer as especificidades da comunidade escolar, as especificidades da sala de aula e as necessidades individuais dos estudantes.

O **respeito à diversidade** – de linguagens, culturas, identidades e modos de pensar – é um compromisso ético-pedagógico essencial para a garantia do direito à alfabetização e à participação na cultura letrada.

Pressupostos teórico-metodológicos: compreender para transformar

O desenvolvimento de uma proposta pedagógica para o ensino da Língua Portuguesa exige a explicitação dos fundamentos teóricos que a sustentam. Afinal, as escolhas metodológicas realizadas no cotidiano escolar não são neutras: elas refletem concepções sobre linguagem, aprendizagem, sujeito e sociedade. Ao contrário do que muitas vezes se supõe, teoria e prática não se opõem nem se excluem. Na verdade, são complementares. [illegible] A prática gera reflexão, a reflexão orienta a teoria e a teoria, por sua vez, fundamenta, transforma e qualifica a prática. É nesse sentido que compreender os pressupostos teórico-metodológicos torna-se condição essencial para transformar práticas pedagógicas e promover aprendizagens significativas.

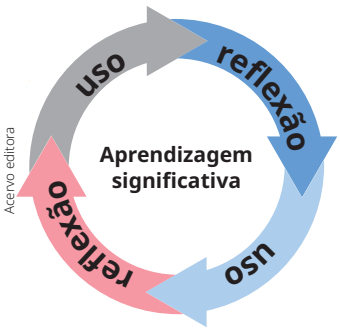
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A seguir, apresentamos os **fundamentos que orientam esta proposta**: a concepção sociocognitiva e interacional de linguagem, o trabalho com os gêneros textuais como base para o ensino, a valorização da função social da escrita e a articulação entre alfabetização e letramento como processos indissociáveis. Esses pilares permitem estruturar uma proposta de ensino que reconhece a diversidade dos sujeitos, articulando práticas pedagógicas significativas e propícias ao desenvolvimento das capacidades leitoras e escritoras, de modo a promover a **equidade educacional**.

Concepção de linguagem

A proposta de ensino apresentada nesta coleção ancora-se na **concepção sociocognitiva e interacional de linguagem**, em que o texto é entendido como lugar de interação entre sujeitos, engajados em práticas sociais de linguagem historicamente situadas. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como uma forma de ação no mundo, de produção de sentidos e de construção de identidades. Essa visão orienta as escolhas pedagógicas e reconhece que o **desenvolvimento da linguagem** é fundamental para a participação ativa em práticas sociais diversas.

Tais pressupostos teóricos são também aqueles que sustentam a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), ao compreender o texto como unidade mínima de significação da língua e propor a organização do ensino de Língua Portuguesa a partir de uma tríade que articula o **uso da linguagem** (prática de linguagem por meio dos gêneros textuais), a **reflexão sobre seu funcionamento** (contexto de produção e circulação, estrutura e aspectos linguísticos) e, posteriormente, o **uso reflexivo e contextualizado** (produção textual de gêneros estudados).



Acervo editora

Nessa abordagem, o **texto** é concebido como a materialização dos discursos que circulam nas diferentes esferas da vida social, manifestando-se por meio dos **gêneros textuais** – entendidos como formas relativamente estabilizadas de comunicação social (Bakhtin, 2003). A noção de texto, assim, se amplia, e ele passa a ser compreendido

como "um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas" (Beaugrande, 1997, p. 10).

Essa concepção reconhece que os textos não se limitam ao verbal: um conto, uma palestra ou um artigo científico são textos, assim como o são uma pintura, uma fotografia ou qualquer outra produção capaz de articular sentidos em um contexto comunicativo. Dessa forma, o ensino da Língua Portuguesa assume o compromisso de formar leitores e produtores competentes de textos verbais, visuais e verbovisuais, aptos a agir socialmente por meio da linguagem.

O caráter cognitivo da linguagem e a importância dos saberes prévios

Tendo discutido o caráter social e interacional da linguagem, cabe agora destacar, neste tópico de fundamentação, sua **dimensão cognitiva**. Essa perspectiva reconhece que todo falante nativo de uma língua possui, armazenado em sua memória de longo prazo, um conhecimento prévio e intuitivo da estrutura da língua.

Esse sujeito possui conhecimento de práticas sociais de linguagem, além de suas experiências de vida, as quais se articulam e ganham sentido por meio da linguagem (Koch, 2004). Ao ser interpelado – ou seja, convocado a participar de uma interação social –, o sujeito recorre à sua memória de longo prazo, mobilizando três tipos de conhecimento: conhecimento linguístico, conhecimento das práticas sociais e conhecimento de mundo.

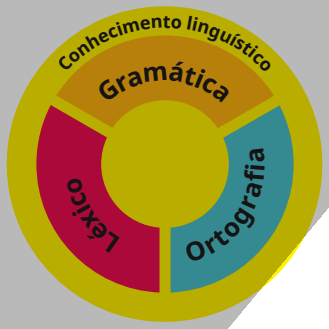
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



Acervo editora

Saberes prévios armazenados na mente e mobilizados em situações de interação social. Figura elaborada pelas autoras.

O **conhecimento enciclopédico ou de mundo** abrange as experiências sobre o universo físico, biológico e sociocultural. O **conhecimento das práticas sociais** refere-se aos modos como a linguagem é empregada em contextos específicos, isto é, aos gêneros textuais que orientam a interação social. Já o **conhecimento linguístico** diz respeito à língua – sua estrutura morfossintática, seu léxico e convenções ortográficas (Koch, 2004).



Acervo editora

Entre os itens que compõem o conhecimento linguístico, é importante distinguir aqueles adquiridos espontaneamente na interação cotidiana, por meio da oralidade, daqueles que dependem exclusivamente de um ensino sistematizado. O vocabulário (léxico) e os aspectos sintáticos, por exemplo, são internalizados de forma natural, ainda nos primeiros anos de vida da criança, por meio da interação verbal. Já a ortografia, por se tratar de convenção social, exige ensino sistemático.

A gramática internalizada e o papel do ensino formal

A **gramática internalizada** diz respeito a um saber adquirido naturalmente pelo falante nativo de uma língua, na convivência social, que permite a produção e compreensão de enunciados, mesmo antes do conhecimento formal das regras linguísticas, sistematizado na escola.

Esse saber internalizado, também chamado de epilinguístico, ocorre sem que o falante reflita sobre ele. Por exemplo, quando uma criança, ainda pequena, diz "mamãe, eu quero leite" em vez de dizer "leite, mamãe quero eu", ela demonstra uma consciência sintática da língua, pois ordena harmonicamente as palavras para formar um enunciado linguisticamente aceitável.

Outro exemplo revelador de uma consciência morfológica ocorre quando a criança diz "eu fazi" no

lugar de "eu fiz". Intuitivamente, ela diz "fazi" com base na regularidade da conjugação verbal. Se o verbo **vender** aceita a forma **vendi**, se **perder** aceita **perdi**, por analogia, ela usa "fazi". O conhecimento de que **fazer** é verbo irregular e de que a primeira pessoa do pretérito perfeito do modo indicativo deve ser **fiz**, e não "fazi", acontece no processo de escolarização.

A compreensão da existência de um conhecimento linguístico internalizado é fundamental para o planejamento do ensino da Língua Portuguesa, uma vez que os conhecimentos prévios são a base para a construção de novas aprendizagens.

Conforme demonstram diversas teorias educacionais – entre elas, a perspectiva da **Teoria da Aprendizagem Significativa**, proposta por Ausubel (2003), abordada na seção IV deste Manual – a assimilação de novos conteúdos ocorre de maneira mais efetiva quando estes se conectam aos saberes já internalizados pelo estudante. Assim, valorizar e estimular a mobilização de conhecimentos prévios é um princípio pedagógico indispensável para promover aprendizagens duradouras e contextualizadas.

A centralidade da Língua Portuguesa na formação integral do estudante

Promover uma prática pedagógica fundamentada em bases teóricas sólidas é essencial para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Ao ingressar na escola, o estudante deve ser estimulado a desenvolver competências e habilidades que possibilitem sua participação ativa, responsável e crítica na sociedade, conforme discutido anteriormente. Nesse contexto, o componente curricular de Língua Portuguesa assume papel central, por permear e integrar todas as áreas do conhecimento. A apropriação da leitura e da escrita configura-se, então, como condição *sine qua non* para o avanço nos estudos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Alfabetização e letramento

Enquanto a **alfabetização** diz respeito ao ensino do reconhecimento de letras e sua associação aos sons da fala, para ler e escrever palavras e textos, o **letramento** refere-se às práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2015).

Alfabetização e letramento são processos simultâneos e complementares. Desde cedo, mesmo antes de dominar plenamente o sistema alfabético, a criança deve ser inserida em práticas de letramento, como: escrever bilhetes, ler receitas, interpretar anúncios ou criar histórias. Com base nessa concepção, esta coleção propõe uma articulação constante entre reflexão sobre a escrita, leitura e produção de diversos gêneros textuais, sempre inseridos em contextos comunicativos significativos.

Ao receber os estudantes no 3º ano do Ensino Fundamental, é fundamental realizar uma análise cuidadosa dos saberes prévios, com especial atenção à consolidação do sistema alfabético da língua. Caso sejam identificadas lacunas nesse processo, o planejamento pedagógico deve incluir ações intencionais de recomposição das aprendizagens.

Dessa forma, a **recomposição da aprendizagem** é uma ação pedagógica fundamental para garantir as condições necessárias para que todos avancem em direção ao desenvolvimento do letramento, especialmente diante das desigualdades de trajetória que podem se acentuar ao longo da escolarização.

Consciência metalinguística e ortografização

Se o enfoque dos volumes do 1º e 2º ano da coleção é nas as práticas pedagógicas voltadas à consolidação do sistema alfabético, nos volumes do 3º ao 5º ano a ênfase é para a construção de um **saber metalinguístico**. Desse modo, o objetivo dos últimos três volumes é favorecer o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a língua, ampliando as habilidades de leitura, escrita e análise linguística da turma – sem perder de vista os usos reais e contextualizados da linguagem nas diferentes situações de comunicação.

Ao promover uma aprendizagem significativa da Língua Portuguesa, o intuito é ir além do ensino de regras gramaticais ou da simples correção de erros ortográficos. Desse modo, a proposta da coleção busca desenvolver nos estudantes a capacidade de refletir sobre a língua, compreender seu funcionamento e utilizar conscientemente os recursos linguísticos disponíveis. É nesse contexto que a consciência metalinguística e o processo de ortografização se tornam dimensões centrais do trabalho pedagógico.

A **consciência metalinguística** diz respeito à habilidade de pensar e refletir sobre a língua, analisando suas estruturas, regras e usos em diferentes contextos. Permite ao estudante reconhecer a língua como um objeto de reflexão, passível de manipulação intencional para diferentes finalidades comunicativas. Ao estimular essa capacidade, o professor contribui para que os estudantes compreendam por que determinadas palavras são escritas de uma forma e não de outra, por que certos usos linguísticos são mais adequados em situações específicas de comunicação ou, ainda, por que determinadas escolhas lexicais podem reforçar a intenção comunicativa de um texto.

Já a **ortografização** é o processo de construção gradual do domínio da ortografia, em que o estudante passa da escrita espontânea e fonética para uma escrita convencional, cada vez mais próxima das normas da gramática normativa da língua. Esse processo não acontece de forma automática, mas requer situações de aprendizagem que desafiem os estudantes a refletirem sobre o sistema de escrita alfabética, reconhecendo regularidades, exceções e relações entre som e grafia.

Para que a consciência metalinguística e a ortografização avancem de forma articulada, algumas estratégias pedagógicas são especialmente importantes, tais como: propor atividades de análise linguística, explorar situações de comparação entre palavras, incentivar a revisão consciente dos textos produzidos pelos estudantes, criar momentos de reflexão sobre o uso de acentuação, pontuação e ortografia [illegible] com diferentes gêneros [illegible] repertório lexical dos estudantes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O objetivo não é simplesmente apresentar regras a serem decoradas, mas ajudar os estudantes a construírem um **conhecimento funcional e reflexivo sobre a língua**, favorecendo a produção de textos mais claros, coerentes e socialmente adequados. Assim, investir no desenvolvimento da consciência metalinguística e na ortografização é um caminho potente para formar leitores e escritores mais críticos, intervindo de forma significativa.

Nessa jornada pela reflexão metalinguística, a proposta desta coleção abrange ainda o estudo das estruturas linguísticas que compõem os gêneros textuais, sobre o que explanamos no próximo tópico.

O papel das sequências textuais na composição dos gêneros

De acordo com Jean-Michel Adam (2022), **sequência textual** é um modo de organização interna do texto, responsável por estruturar e orientar a progressão temática e a construção de sentidos; portanto, não são gêneros em si, mas formas organizativas recorrentes que aparecem combinadas dentro dos diferentes gêneros textuais.

Cada sequência cumpre uma função discursiva específica e apresenta marcas linguísticas típicas, como tipos de conectivos, tempos verbais predominantes e estruturas sintáticas características. Nas palavras de Adam (2008, p. 204), uma sequência textual é "uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna que lhe é própria, e, portanto, numa relação de dependência-interdependência com o conjunto mais amplo do qual faz parte (o texto)".

Adam (2008, 2022) descreve cinco **tipos fundamentais de sequências textuais**:

- **Sequência narrativa:** sequência de enunciados que organizam os acontecimentos em ordem temporal, destacando personagens, cenários, ações e desfechos. Apresenta situação inicial, conflito e resolução, com predominância de verbos de ação no pretérito. É predominante em gêneros como conto, notícia, relato pessoal etc.
- **Sequência descritiva:** sequência de enunciados que caracterizam detalhadamente pessoas, objetos, animais, ambientes ou situações, criando um "quadro estático" no texto. Utiliza atributos físicos, psicológicos, sensoriais ou funcionais, com predominância de verbos de estado, adjetivos, advérbios e expressões espaciais. Compõe gêneros diversos, como romances, contos, artigos de divulgação científica, notícias etc.
- **Sequência expositiva:** sequência textual que organiza a apresentação de informações, conceitos ou dados de forma clara, objetiva e didática, com a finalidade de explicar, informar ou esclarecer determinado tema. Caracteriza-se pelo uso de linguagem

denotativa, progressão lógica de ideias, exemplos, comparações e conceitos definidos. Essa sequência é comum em texto escolar, enciclopédia, artigo científico e reportagem.

- **Sequência argumentativa**: sequência de enunciados que têm o intuito de convencer o leitor ou ouvinte, defendendo uma tese com argumentos, exemplos e possíveis refutações. Predominam verbos opinativos e conectores como porque, portanto e contudo. É predominante em gêneros como editorial, artigo de opinião e debate.
- **Sequência injuntiva/prescritiva:** sequência de enunciados que orientam, instruem ou comandam o leitor por meio de linguagem clara e direta. Apresenta verbos no imperativo ou que expressam obrigatoriedade. É predominante em manuais, receitas, regulamentos, bulas e campanhas de conscientização.

Em textos reais, essas sequências raramente aparecem isoladas. Na maioria das vezes, diferentes sequências se combinam, dependendo dos objetivos comunicativos e do gênero textual em questão. Uma reportagem, por exemplo, pode articular narrativas de fatos, descrições, explicações conceituais e argumentações. Do mesmo modo, um artigo de opinião pode mesclar sequências expositivas e argumentativas para reforçar o ponto de vista do autor.

Observar a organização interna dessas sequências corresponde a analisar a **microtextualidade**, ou seja, os elementos linguísticos que articulam as palavras, frases e parágrafos, promovendo a coesão e a coerência do texto. Esses elementos incluem conectores, pronomes, tempos verbais, sinais de pontuação, além de recursos lexicais e sintáticos que estabelecem relações de sentido entre as partes do texto, garantindo sua unidade e fluidez.

Como essa proposta se traduz na prática pedagógica desta coleção

A proposta desta coleção se estrutura nestes eixos, que se complementam:

- **Sistematização de regras e convenções ortográficas da língua** – por meio de atividades que estimulam a reflexão consciente sobre a estrutura da língua e a aplicação das normas ortográficas, favorecendo o avanço no processo de ortografização dos estudantes.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- **Vivência social da linguagem** – por meio da leitura, análise e produção de uma variedade de gêneros textuais (bilhetes, receitas, listas, convites, poemas, notícias, entre outros), que estão inseridos em contextos reais e comunicativos, que reforçam o sentido social da linguagem.
- **Estudo das características dos gêneros textuais** – por meio de atividades que exploram a estrutura, a linguagem e a finalidade comunicativa de cada gênero textual apresentado, permitindo que os estudantes compreendam como os textos são organizados para atender a diferentes propósitos comunicativos.
- **Estudo das sequências textuais** – por meio da leitura de diferentes textos e de atividades direcionadas, os estudantes terão a oportunidade de identificar e analisar as principais sequências textuais – narrativa, argumentativa, expositiva e descritiva –, compreendendo sua estrutura interna, os elementos que as caracterizam e as funções que desempenham na construção de sentidos.

- **Ampliação do repertório sociocultural** – promovida pela diversidade de temas explorados nos textos literários e nos temas contemporâneos transversais, abordados de forma interdisciplinar, com o objetivo de ampliar a visão de mundo dos estudantes e fortalecer o vínculo entre os conteúdos escolares e a realidade social.
- **Reflexão crítica e argumentação** – desenvolvida com base na abordagem de temáticas atuais e socialmente relevantes, que instigam os estudantes a refletirem, posicionarem-se e construírem argumentos fundamentados, tanto na oralidade quanto na produção escrita.

Além disso, valorizamos as multissemioses possibilitadas pelo avanço das tecnologias digitais, articulando linguagens verbais, visuais, sonoras e gestuais – elementos centrais para a formação de leitores e produtores de texto no mundo contemporâneo.

Da interação à construção mediada do saber: as concepções de aprendizagem e a prática docente

Explicitamos, a seguir, as principais concepções de aprendizagem que embasam esta coleção.

Começamos por citar a concepção sociocognitiva e interacionista. Um dos principais expoentes dessa abordagem é Vygotsky (1987, 1989), que afirma que o desenvolvimento humano tem origem nas interações sociais. Para ele, a aprendizagem ocorre primeiro no **plano interpsicológico** (entre as pessoas) e, posteriormente, no **plano intrapsicológico** (interno ao sujeito). A noção de **zona de desenvolvimento proximal** (ZDP) é central em sua teoria, designando a distância entre o que a criança já é capaz de fazer sozinha e o que pode realizar com apoio de um adulto ou par mais experiente.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Da concepção dialética de desenvolvimento infantil, de Henri Wallon (1879-1962), destacamos a indissociabilidade entre emoção, cognição e motricidade no processo de desenvolvimento. Para o teórico, a afetividade tem papel estruturante na aprendizagem, pois é por meio da relação emocional com o outro e com o meio que o sujeito se engaja cognitivamente (Galvão, 2013).

David Ausubel (2003), com sua Teoria da Aprendizagem Significativa, contribui ao lembrar que novos conhecimentos só se tornam relevantes quando se conectam com o que os estudantes já sabem. Essa ideia reforça a importância de investigarmos os saberes prévios deles e de planejarmos situações que favoreçam a construção de significados duradouros.

A teoria construtivista de Piaget (1999) é fundamental para compreendermos como a criança constrói e reconstrói ativamente seus esquemas de conhecimento a partir da interação com o meio e com os objetos. A assimilação, a acomodação e a equilibração são mecanismos centrais nesse processo contínuo de construção cognitiva.

A Teoria Psicogenética, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), baseada nos estudos de Piaget (1999), mostra que a criança constrói hipóteses sobre o sistema de escrita – ela não apenas repete letras ou sons, mas interpreta, testa e refina essas hipóteses com base nas experiências que vivencia, especialmente quando mediadas pelo professor.

O espaço físico da sala de aula: a construção de um ambiente de aprendizagem

A seguir, apresentamos algumas sugestões para a criação de um ambiente que favoreça a interação e a aprendizagem significativa.

- **Construa um mural:** abra um espaço de mural para expor, semanalmente ou quinzenalmente, as produções dos estudantes, como desenhos, escritas, colagens, textos coletivos, pesquisas.

- **Proponha novos arranjos das carteiras:** disponha as carteiras em duplas ou trios, em semicírculos ou em formato de **U** (ou ferradura). Esta última configuração cria um espaço central livre, o que facilita a circulação do professor e permite que todos os estudantes se vejam e interajam mais facilmente.
- **Use a metodologia ativa "estação por rotatividade":** nesta estratégia, os estudantes trabalham em pequenos grupos, revezando-se entre diferentes estações de aprendizagem. Cada estação propõe uma atividade com foco em habilidades específicas – leitura, escrita, jogos linguísticos, atividades motoras ou uso de tecnologias –, e os estudantes vão passando por elas em tempos definidos. Ainda que a atenção do professor esteja voltada para toda a turma, seu foco maior será com a estação que oferece tarefa de maior complexidade. Dessa forma, conseguirá realizar intervenções mais direcionadas, observando de perto o progresso de cada estudante daquele grupo.
- **Crie um canto de leitura para a biblioteca da turma:** mesmo que a escola tenha uma biblioteca ou sala de leitura, é fundamental que a sala de aula ofereça um espaço com livros e revistas. Essa estratégia estimula o manuseio livre, o interesse pelas imagens e o desejo de explorar a linguagem escrita.

Competências socioemocionais desenvolvidas pela linguagem e pela interação

Para além da organização física da sala de aula, é fundamental que o ambiente também favoreça o desenvolvimento de competências socioemocionais, essenciais para a aprendizagem e a formação integral dos estudantes. Essas competências envolvem a capacidade de reconhecer e gerenciar emoções, estabelecer relações positivas, tomar decisões responsáveis e demonstrar empatia.

No dia a dia escolar, a promoção dessas habilidades ocorre com base em práticas intencionais que envolvem o uso da linguagem em situações de interação social. Algumas ações importantes incluem:

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

- **Conscientização dos estudantes sobre a importância da escuta ativa:** incentivar que cada aluno escute com atenção o que o colega diz, sem interrupções, valorizando os diferentes pontos de vista.
- **Promover momentos de diálogo e debate respeitoso:** trabalhar com situações em que os estudantes aprendam a argumentar com respeito, defendendo suas ideias e acolhendo opiniões divergentes.
- **Estimular a comunicação assertiva:** auxiliar os alunos a expressarem seus sentimentos, dúvidas e necessidades de forma clara, sem agressividade ou passividade.
- **Organizar atividades colaborativas:** propor tarefas em grupo que demandem cooperação, negociação e tomada de decisões conjuntas.
- **Valorizar a diversidade de pensamentos e experiências:** criar um clima de segurança emocional em que todos se sintam à vontade para participar, errar e aprender.

Ao trabalhar de forma sistemática essas dimensões socioemocionais, o professor contribui para o desenvolvimento de atitudes mais empáticas, solidárias e responsáveis entre os estudantes. Além disso, fortalece a capacidade de cada

um utilizar a linguagem não apenas como um instrumento cognitivo, mas também como uma ferramenta de construção de relações saudáveis no ambiente escolar.

Gestão do tempo na sala de aula: estratégias para a prática pedagógica intencional

A gestão do tempo em sala de aula ocorre por meio do planejamento da prática docente, o que garante intencionalidade pedagógica, ou seja, o encadeamento de ações que garantam a aplicação dos conteúdos previstos pela BNCC (Brasil, 2018) para cada ano escolar.

Para a execução do planejamento, é preciso ter em vista o objetivo geral do ano de ensino ("O que está previsto para o 3º ano? E para o 4º e o 5º ano?"). Desse objetivo geral do ano de ensino, deve-se fazer o planejamento bimestral, trimestral ou semestral, estabelecendo quais conteúdos serão apresentados e em que momento e, além disso, prevendo um tempo para a recomposição da aprendizagem. Após elencar os conteúdos relacionados aos objetivos específicos que se quer alcançar em determinado tempo, de acordo com o calendário letivo, a próxima ação é organizar sequências didáticas e planos de aula.

As **sequências didáticas** aprofundam, de forma eficaz, os conteúdos, trabalhando com objetivos definidos e crescente complexidade. Desse modo, a aprendizagem ocorre de forma contextualizada e significativa, respeitando o ritmo e os saberes prévios da turma. Cada sequência é composta de 3 a 5 planos de aula.

O **plano de aula** é a ferramenta que traduz essas intenções pedagógicas em ações concretas, em que o professor especifica os objetivos da aula, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias, os recursos e os critérios de avaliação. Um bom plano de aula, ainda que flexível, ajuda a manter o foco, otimiza o tempo e favorece uma prática mais coerente com as necessidades dos estudantes.

Quando bem estruturado, o **planejamento pedagógico** amplia as possibilidades de aprendizagem e garante que o trabalho em sala de aula seja mais do que uma sucessão de atividades; que seja, de fato, um processo formativo. Na jornada da aprendizagem, efetuar o planejamento didático é traçar rotas. E isso implica não só determinar o ponto de partida e o ponto de chegada, mas, sobretudo, conhecer os passageiros que seguirão juntos com você, saber que cada passageiro tem um ritmo de caminhada que deve ser respeitado para que ninguém fique para trás.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Matriz de planejamento de rotina e de sequência didática

A **matriz de planejamento de rotina** orienta a organização das atividades cotidianas, estabelecendo uma sequência lógica que favorece a aprendizagem e otimiza o tempo pedagógico. Já a **matriz de sequência didática** permite o desenvolvimento aprofundado de conteúdos específicos ao longo de várias aulas, articulando diferentes estratégias e recursos para consolidar conhecimentos.

Ambas as matrizes devem ser flexíveis e adaptáveis às necessidades da turma, considerando os diferentes ritmos de aprendizagem, as particularidades do contexto escolar e as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018).

A seguir, apresentamos modelos estruturais dessas matrizes que podem ser personalizados conforme a realidade de cada professor e escola.

Matriz de planejamento de rotina

Período	Atividade/ momento	Objetivos	Recursos	Duração	Observações
Acolhida	Roda de conversa inicial.	Promover integração e diagnóstico inicial.	Espaço circular, materiais de apoio.	15 min	Verificar a presença e o estado emocional.
Ativação	Aquecimento matemático.	Ativar conhecimentos prévios.	Jogos, desafios rápidos.	10 min	Adaptar ao nível da turma.
Desenvolvimento	Apresentação do conteúdo.	Introduzir/ sistematizar conceitos.	Livro didático, materiais concretos.	25 min	Utilizar diferentes estratégias.
Prática	Atividades dirigidas.	Consolidar aprendizagem.	Exercícios, atividades práticas.	20 min	Acompanhar individualmente.
Sistematização	Síntese e registro.	Organizar conhecimentos.	Caderno, quadro	10 min	Garantir a compreensão.
Fechamento	Avaliação do dia.	Verificar aprendizagem.	Autoavaliação, feedback.	10 min	Preparar a próxima aula.

Matriz de sequência didática

Componente	Descrição	Detalhamento
Identificação	Dados gerais da sequência.	Ano/série, disciplina, duração total, número de aulas.
Tema/conteúdo	Objeto de conhecimento central.	Conteúdo principal e subtemas relacionados.
Justificativa	Relevância pedagógica.	Por qual motivo trabalhar este conteúdo neste momento.
Objetivos	**Geral**: meta ampla da sequência.	O que se pretende alcançar ao final.
	Específicos: metas de cada etapa.	Objetivos parciais de cada aula/momento.
Habilidades da BNCC	Códigos e descrições.	Competências e habilidades a serem desenvolvidas.
Conhecimentos prévios	Pré-requisitos necessários.	O que os estudantes já devem saber.
Recursos necessários	Materiais e equipamentos.	Lista completa de recursos didáticos.
Desenvolvimento	**Aula 1**: problematização inicial.	Atividades de sensibilização e diagnóstico.
	Aula 2: desenvolvimento I.	Apresentação e exploração do conteúdo.
	Aula 3: desenvolvimento II.	Aprofundamento e prática dirigida.
	Aula 4: sistematização.	Organização e registro dos conhecimentos.
	Aula 5: avaliação/aplicação.	Verificação da aprendizagem.
Avaliação	Instrumentos e critérios.	Como e quando avaliar o processo.
Produtos esperados	Resultados da aprendizagem.	O que os estudantes produzirão.
Bibliografia	Referências utilizadas.	Fontes teóricas e materiais de apoio.
Adaptações	Estratégias inclusivas.	Adequações para diferentes necessidades.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Caminhos para uma educação inclusiva e anticapacitista: perspectivas e desafios

É muito comum associar a expressão "inclusão escolar" ao acesso de estudantes com deficiência no ensino regular, mas esse é um entendimento bastante limitado. Na verdade, a **inclusão escolar** diz respeito à construção de um ambiente educacional que assegure a todos os estudantes oportunidades reais de participação, pertencimento e desenvolvimento de aprendizagens significativas, independentemente de suas características, condições ou necessidades (Mantoan, 2015).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), nº 13.146/2015, artigo 2º, a **pessoa com deficiência** é "aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas" (Brasil, 2020). A deficiência, portanto, se manifesta, sobretudo, nas barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que impedem sua inclusão plena.

Essa definição representa uma mudança de paradigma ao reconhecer que é a ausência de acessibilidade e de apoio adequado que limita a participação, e não as características individuais da pessoa. Como lembram Rosa e Luiz (2023, p. 7) quando afirmam que:

> apesar de estar no corpo de uma pessoa, a deficiência precisa ser compreendida como uma experiência sociológica, que não se restringe à lesão, ao impedimento corporal, mas que se dá no encontro desse corpo com uma sociedade construída para não acolher a multiplicidade corporal e de modos de viver. Entender essa perspectiva é importante para subvertermos a causa da exclusão: esse é um problema social, das estruturas construídas com base na normalidade, e não da pessoa que tem deficiência.

Rosa e Luiz (2023) não se restringem a apontar a exclusão como um problema de ordem social, elas também apontam um caminho para combatê-la: promover uma educação anticapacitista.

O **capacitismo** é toda forma de discriminação baseada na ideia de que pessoas com deficiência são inferiores ou precisam ser corrigidas. Essa visão aparece tanto em práticas excludentes quanto em atitudes sutis, como infantilização, superproteção ou negação da autonomia.

Educar de forma inclusiva e anticapacitista exige rever discursos, atitudes e práticas que sustentam desigualdades. Isso envolve reconhecer a pessoa com deficiência como sujeito de direitos, capaz de aprender, contribuir e participar da vida em sociedade. Combater o capacitismo é, portanto, um compromisso ético e pedagógico da comunidade escolar.

Uma educação anticapacitista se dá também por meio do diálogo. Uma estratégia dialógica apontada pelas autoras é a seguinte: um estudante questiona o porquê de outro ser cadeirante: "Por que ele não anda? Ele vai conseguir andar um dia? Ele gosta de ficar sentado? Ele nasceu assim? Existem outras pessoas como ele?". Esses questionamentos podem servir de mote para o professor promover reflexões como: "As calçadas estão em boas condições? Ele consegue acessar todos os espaços da escola?" ou "É importante mesmo que ele ande ou podemos viver com dignidade a partir de outros modos de locomoção?".

Além do diálogo e do direito à convivência com a diversidade, podemos apontar também como caminhos para a construção de uma escola inclusiva a adoção do Desenho Universal, sobre o que discorremos a seguir.

Princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) foi criado pelo Center for Applied Special Technology (Cast), uma organização sem fins lucra-

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

tivos de pesquisa e desenvolvimento educacional que criou a estrutura do DUA para aprimorar e otimizar o ensino e a aprendizagem, com base nos conhecimentos científicos que se tem atualmente sobre o funcionamento do cérebro humano (Cast, c2025).

O DUA propõe que as barreiras à aprendizagem sejam eliminadas por intermédio de três categorias principais: Engajamento, Representação e Ação e expressão.

Com base na categoria **Engajamento**, o professor pode criar diferentes caminhos de envolvimento dos estudantes com a atividade, considerando seus interesses, seus ritmos e suas motivações. Tendo em vista a categoria **Representação**, o professor pode apresentar o conteúdo programático utilizando diferentes modalidades sensoriais, como recursos visuais, auditivos, táteis, entre outros. Por fim, considerando a categoria **Ação e expressão**, o professor pode oportunizar que os estudantes demonstrem seus conhecimentos por meio de diferentes formas de comunicação, como relatos orais, produções visuais, recursos audiovisuais, encenações, entre outras (Cast, 2025).

A aplicação do DUA contribui para que todos os estudantes possam acessar e participar de oportunidades de aprendizagem significativas e desafiadoras, e não apenas os estudantes com deficiência.

Adaptações e flexibilizações curriculares

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A adaptação curricular consiste de um conjunto de práticas e estratégias pedagógicas voltadas a garantir o acesso de todos os estudantes ao currículo, mediante ajustes e modificações que considerem suas particularidades. Esse processo implica, necessariamente, a flexibilização curricular, apresentando o conteúdo de diferentes formas e permitindo que os estudantes expressem seus conhecimentos por variados meios (Vilas Boas, 2025).

Alguns exemplos de adaptação curricular são:

- nas atividades: apresentação de textos mais curtos, uso de imagens, materiais concretos, jogos, vídeos, tecnologias digitais e assistivas;
- nos objetivos: foco nas habilidades essenciais, considerando o nível de desenvolvimento dos estudantes;
- nas avaliações: uso de portfólios, autoavaliações, apresentações orais, dramatizações e registros por diferentes meios que não apenas o escrito. No caso de provas escritas, deve-se usar fontes não serifadas (Arial, Helvetica, Futura, Open Sans, Verdana), em tamanho maior que o habitual (14 ou 16); reduzir a quantidade de questões, mantendo o foco nas habilidades essenciais; simplificar
- a linguagem das perguntas; usar comandos claros e objetivos; fragmentar as consignas por verbo de comando; apresentar textos curtos; conceder tempo adicional para a realização da prova; permitir pausas durante a prova aos estudantes que se cansam facilmente; possibilitar que a prova seja realizada em sala separada, propiciando um ambiente mais tranquilo e com menos estímulos; oferecer apoio de um profissional para leitura de textos e consignas (ledor) e/ou transcrição de respostas (escriba).

Outras estratégias pedagógicas inclusivas

Estratégias pedagógicas inclusivas consistem em ações intencionais que adaptam o ambiente, os métodos e os recursos educativos, a fim de garantir que todos os estudantes possam participar das atividades propostas e aprender juntos (Sassaki, 2006).

Algumas sugestões de estratégias pedagógicas inclusivas são:

- atividades em duplas e em pequenos grupos, a fim de estimular a interação, o diálogo e a colaboração entre os estudantes, que poderão encontrar diferentes formas de ajudar e aprender;
- jogos e atividades lúdicas que favoreçam o engajamento dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, com as adaptações necessárias para torná-los acessíveis aos estudantes com diferentes tipos de deficiência;
- linguagens e recursos variados, como música, dança, desenho, pintura, escultura, teatro,

vídeos, mapas mentais, entre outros, para estimular o desenvolvimento de diferentes habilidades e formas de expressão;

- rodas de conversa, a fim de estimular a interação, o diálogo, a expressão de pensamentos e sentimentos, valorizar as experiências dos estudantes e promover o senso de pertencimento.

Garantir uma escola inclusiva passa, portanto, por reconhecer a diversidade como valor e pela adoção de práticas que promovam acessibilidade, pertencimento e equidade. Isso exige compromisso ético, formação continuada, revisão de posturas e planejamento intencional. Para que essa inclusão seja efetiva, também é preciso repensar como avaliamos os estudantes. Por isso, discutiremos como a avaliação da aprendizagem pode (e deve) ser um instrumento de inclusão, ao invés de exclusão, reconhecendo os diferentes modos de aprender e expressar saberes.

Saiba mais

Para refletir sobre como educar crianças anticapacitistas, leia o *e-book* a seguir.

- ROSA, M.; LUIZ, K. G. *Como educar crianças anticapacitistas*. Florianópolis: Edição das Autoras, 2023. *E-book*. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/4647/livreto_v8_16915865291588_4647_1691588551302_4647.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

Para refletir sobre inclusão e anticapacitismo no dia a dia, assista aos episódios da série "Inclusão pra Valer", do MEC. Indicamos um dos episódios a seguir.

- Inclusão pra valer. Episódio 1. Brasília, DF: MEC, 18 mar. 2025. 1 vídeo (ca. 30 min). Publicado pelo Canal Educação. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ml4smIIEdTc. Acesso em: 4 jul. 2025.

Para mais informações sobre os avanços e desafios na implementação de políticas educacionais inclusivas, consulte o livro a seguir, que reúne textos de especialistas que analisam marcos legais, políticos e pedagógicos.

- ORGANIZAÇÃO DE ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação em Pauta 2024*: desafios da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Brasil. [*S. l.*]: OEI, 2025. Disponível em: https://oei.int/pt/escritorios/brasil/publicacoes/61937/. Acesso em: 4 jul. 2025.

Para dicas voltadas para a prática pedagógica, leia esta coleção que apresenta livros específicos sobre: TDAH, TOD, autismo, dislexia, entre outros. Pode começar com a indicação a seguir.

- PONTIS, M. *Autismo:* o que fazer e o que evitar. Guia rápido para professores do Ensino Fundamental. São Paulo: Vozes, 2022.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Reflexões sobre avaliação: do diagnóstico à aprendizagem significativa

Em geral, três grandes tipos de avaliação são utilizados pelas redes de ensino e suas escolas: a **avaliação diagnóstica**, a **avaliação formativa** e a **avaliação somativa**.

- **Avaliação diagnóstica:** identifica os conhecimentos prévios dos estudantes e define prioridades de aprendizagem antes do início do ensino, orientando o planejamento pedagógico.
- **Avaliação formativa:** acompanha o processo de ensino e aprendizagem em andamento, ajudando a ajustar práticas pedagógicas conforme os avanços dos estudantes.

- **Avaliação somativa:** avalia os resultados da aprendizagem após o ensino, com foco na verificação, classificação e comunicação do desempenho dos estudantes com base em critérios definidos.

Tão relevante quanto entender a finalidade da avaliação (e, portanto, o tipo de instrumento utilizado), é saber o que se quer avaliar e quais desdobramentos decorrerão dos resultados coletados. Ter clareza do que se quer avaliar implica aproximar o instrumento avaliativo das expectativas de aprendizagem definidas no currículo.

Diferentes tipos de atividade podem ser desenvolvidos, de questões de múltipla escolha até construção de texto. É importante que o objetivo de aprendizagem esteja bem definido e que se saiba qual alcance a atividade aplicada terá para aferir o domínio de determinado conhecimento ou competência. Isso significa que, ao propor as atividades, o professor deve ter clareza sobre qual dimensão do processo cognitivo vai ser avaliada (por exemplo, recordar, analisar, criar etc.) em relação a determinado objetivo de aprendizagem.

Uma boa compreensão sobre o alcance da avaliação aplicada permite um processo qualificado de interpretação e devolutiva aos estudantes.

Metodologia ativa: avaliação por rubricas

Rubricas são conjuntos de critérios que incluem a descrição de níveis de desempenho. Essa metodologia contribui para um processo de interpretação mais qualificado do desempenho dos estudantes (Brookhart, 2013).

O que são rubricas?	São um conjunto de critérios que incluem a descrição detalhada de níveis de desempenho.
Qual é o propósito das rubricas?	Avaliar o desempenho do estudante por meio da observação e da interpretação à luz de descrições definidas a partir dos objetivos de aprendizagem desejados.
Por que são importantes?	Ajudam os estudantes a entenderem melhor a qualidade do que produziram, ou seja, do próprio desempenho, tendo parâmetros de referência. Ajudam os educadores a interpretarem o desempenho dos estudantes e entenderem quão próximos ou distantes estão do desempenho esperado.
O que as rubricas precisam conter?	Critérios bem definidos e apropriados em relação à aprendizagem esperada. Descrição dos níveis de desempenho em uma lógica de continuum da qualidade que exemplifique o que caracteriza cada nível da rubrica.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Quadro elaborado pelos autores.

Nesta coleção, indicamos no Livro do Estudante, em diversos momentos, atividades que servirão como avaliação diagnóstica, com propostas, no Manual do Professor, de rubricas específicas.

A fim de otimizar o processo avaliativo, tornando-o significativo e eficaz, apresentamos, a seguir, um modelo baseado na Teoria Significativa da Aprendizagem, de David Ausubel (2003).

Modelo: teste formativo baseado na Teoria da Aprendizagem Significativa

Base teórica: Teoria da Aprendizagem Significativa (Ausubel, 2003).

Objetivo: identificar os conhecimentos prévios dos estudantes; verificar a integração de novas informações sobre temas científicos, promovendo compreensão e aprendizagem significativa.

Público-alvo: estudantes de 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental

Etapa	Item do teste	Como interpretar
Saber prévio ***Hipótese de escrita*** O que avaliar: se o aluno reconhece textos que têm como objetivo explicar algo com base em fatos ou observações.	Pergunte aos estudantes o que sabem sobre o gênero artigo científico.	Respostas vagas indicam pouco conhecimento prévio. Será preciso apresentar o gênero aos estudantes, deixar que façam levantamento de hipóteses e discussão inicial.
Organizador prévio ***Leitura silenciosa com ou sem apoio visual*** ***O que avaliar***: antecipação do conteúdo do artigo a partir do título, ativando conhecimentos prévios sobre o tema.	Ofereça um artigo científico para leitura e, antes da leitura, solicite aos estudantes que antecipem o que esperam encontrar no artigo, com base no título.	Observar se os alunos conseguem fazer inferências a partir do título e relacionar ao conhecimento prévio.
Integração significativa ***O que avaliar***: compreensão do texto por meio de perguntas sobre o que foi investigado, como e por quê.	Realize perguntas de interpretação literal, como: "Quais são as principais informações apresentadas no artigo?".	Respostas completas indicam compreensão global. Respostas vagas mostram necessidade de reforço de leitura informativa.
Comparativo crítico ***O que avaliar***: comparação entre ideias do texto e saberes prévios, identificando mudanças ou confirmações de conhecimento.	Peça aos alunos que comparem o conteúdo do artigo com o que sabiam antes da leitura, indicando o que aprenderam de novo.	Espera-se que os alunos identifiquem informações novas. Se não conseguirem, trabalhe leituras comparativas.
Valorização e reflexão ***O que avaliar***: produção de comentário pessoal sobre o tema do artigo, com opinião e relação com sua realidade.	Solicite que escrevam uma recomendação ou um comentário pessoal sobre o tema tratado no artigo.	Produções coerentes demonstram integração das novas informações e envolvimento com o tema. Dificuldades apontam necessidade de atividades de produção de opinião, orais e escritas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Organização da coleção

A coleção busca formar sujeitos críticos, capazes de interagir de maneira consciente e transformadora com o mundo por meio da linguagem.

O objetivo é desenvolver práticas de oralidade, leitura, escrita e interpretação e produção de textos – orais e escritos – em contextos significativos, entendendo a língua como prática social essencial para a comunicação e a participação cidadã.

Progressão de aprendizagem

No quadro a seguir, apresentamos os conteúdos conceituais e procedimentais abordados nos três volumes, que se articulam progressivamente. Uma relação de conteúdos mais detalhada se encontra no planejamento anual de cada volume, mais adiante, neste Manual do Professor.

Organização progressiva dos conteúdos		
Volume 3	**Volume 4**	**Volume 5**
Estudo do texto (gêneros textuais)		
História em quadrinhos, lenda, notícia, Declaração Universal dos Direitos das Crianças, poema, gráfico, reportagem, tutorial, fábula, conto acumulativo, poema de cordel, conto popular, texto dramático, anúncio turístico, entrevista, carta do leitor.	Romance de aventura, relato de viagem, conto, conto tradicional indígena, texto dramático, conto de artimanha, artigo de divulgação científica, fôlder, história em quadrinhos, poema narrativo, notícia, reportagem, carta de reclamação, texto instrucional, artigo de opinião, verbete de enciclopédia.	Notícia, crônica, instruções de montagem, carta do leitor, sinopse, verbete de dicionário, reportagem, poema de cordel, narrativa de assombração, romance de ficção científica, resenha crítica, propaganda, paródia de conto tradicional infantil.
Estudo da escrita		
Palavras com **l** e **r** em final de sílaba; verbete de enciclopédia; encontros consonantais e padrões silábicos; dígrafos **nh**, **ch** e **lh**; palavras com sons nasais: **m**, **n** e til (~); palavras com **r** e **rr**; sílaba tônica; classificação das palavras quanto ao número de sílabas; palavras com **c** e **ç**; palavras com **g** e **gu**; ordem alfabética; acentuação gráfica de oxítonas terminadas em **a**, **e** e **o**, seguidas ou não de **s**; acentuação gráfica de monossílabos tônicos terminados em **a**, **e** e **o**, seguidos ou não de **s**; os sons do **x**.	Letras **f/v e t/d**; grafia e sons da letra **c**; **onde** e **aonde**; letra **h**; acentuação de palavras, ditongo e tritongo, uso de **-oso/-osa** e **-ez/-eza**; acentuação gráfica de oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas aparentes; uso de **s** e **z**; **c**, **ç**, **ss** e **x**, **mas** e **mais**.	Uso de **c** e **ç**; sons representados por **c**, **ç**, **s**, **ss**, **sc**, **sç**, **x** e **xc**; acentuação gráfica de proparoxítonas e oxítonas; terminações **-ice** e **-isse**; uso de trás, traz e atrás; uso de **-êm**, **-em** e **-eem**; por que, porque, por quê, porquê; uso de **mau** e **mal**; uso de **há** e **a**; frase; sujeito e predicado.
Estudo da língua		
Adjetivos, verbos: categorias de tempo, número e pessoa; pronomes pessoais; elementos da narrativa; foco narrativo; funções dos verbos e substantivos na frase; pronomes possessivos e demonstrativos; prefixos e sufixos.	Vocativo e uso da vírgula, concordância nominal, aposto explicativo, sinais de pontuação (reticências, parênteses, dois-pontos), discurso direto e discurso indireto, uso da pontuação, flexões do verbo, concordância verbal, articuladores das ideias no texto, pronomes e organização do texto.	Usos dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, verbos de elocução e discursos direto e indireto, verbo e construção de sentidos, formação de palavras por derivação, recursos para organizar o texto, formação de palavras por composição, variedades linguísticas, verbos no modo indicativo, conjunção, advérbio.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Organização interna do volume

Seções, subseções e boxes

- **Abertura de unidade** – traz fotografia e perguntas que estimulam observação e discussão.
- **Página lúdica** – propõe atividade coletiva e lúdica, ligada à temática da unidade.
- **Texto 1 e Texto 2** – os textos apresentam diferentes gêneros e temas para identificar relações sociais e culturais.
- **Glossário** – traz a explicação de palavras consideradas importantes para o entendimento do texto e para o enriquecimento vocabular dos estudantes.
- **Estudo do texto** – contém atividades que permitem compreender e interpretar textos, analisando o contexto de produção, as características do gênero e os temas discutidos.
- **Quem escreveu?** – apresenta minibiografia dos autores dos textos estudados.
- **Estudo da escrita** – propõe atividades que favorecem ao estudante a apropriação do sistema de escrita alfabético.

- **Estudo da língua** – reúne atividades de observação, análise e funcionamento da língua em uso, propiciando o avanço da consciência metalinguística.
- **Oralidade** – estimula o uso adequado da fala em diferentes situações e a expressão de pontos de vista.
- **Um pouco mais sobre** – aprofunda ou complementa os conteúdos da unidade.
- **Produção de texto** – estimula os estudantes a produzirem textos de diferentes gêneros e tipos, reconhecendo a expressão escrita como forma de comunicação, além de desenvolver habilidades para uma escrita autônoma.
- **O mundo que nos cerca** – promove reflexão sobre aspectos culturais, éticos e sociais.
- **Atitudes que transformam** – traz atividades interdisciplinares que reafirmam valores e estimulam ações transformadoras.
- **Outros textos, novos conhecimentos** – apresenta textos adicionais com temáticas atuais, com o objetivo de promover reflexões e incentivar debates.
- **Universo digital** – articula conteúdos com a Cultura Digital e tecnologias da informação.
- **Textos que encantam** – promove a leitura prazerosa de gêneros literários.
- **Revendo o que aprendi** – permite revisar os conteúdos da unidade e relacioná-los a outros temas.
- **Para ir mais longe** – indica *sites*, filmes e visitas para complementar o aprendizado.
- **Material complementar** – no final de cada volume, reúne material para recorte, como jogos e atividades.
- **Ícones** – cumprem variadas funções na coleção.

a) Orientam a organização e a abordagem das **atividades**:

Atividade oral

Atividade em dupla

Atividade para casa

Escreva no caderno

Atividade em grupo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

b) Indicam a proposta de desenvolvimento dos **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) – Macroáreas**:

Cidadania e Civismo

Meio Ambiente

Ciência e Tecnologia

Multiculturalismo

Economia

Saúde

c) Indicam o trabalho com **objetos digitais**:

INFOGRÁFICO CLICÁVEL

Roteiro para organizar e mediar debates

A seguir, sugerimos etapas para a organização e a mediação de debates em sala de aula.

1. **Escolha do tema gerador**: realize uma sondagem de interesses da turma para a escolha de um tema relevante e atual. Sugira temas que dialoguem com o cotidiano da turma ou com conteúdos abordados em sala. É possível, também, partir dos temas da seção **Outros textos, novos conhecimentos**, ou de questões da seção **Estudo do texto**, que deem margem a discussões.
2. **Levantamento de conhecimentos prévios**: converse com os estudantes para explorar o que já sabem e incentive opiniões iniciais, respeitando os diferentes pontos de vista.
3. **Aprofundamento pela leitura de textos de diferentes fontes**: apresente textos variados, como notícias ou artigos. Se possível, exiba um vídeo ou documentário. Leia o texto base e discuta o ponto de vista do autor.
4. **Análise e comparação de textos**: compare o texto base com outros que tragam diferentes opiniões e verifique se confirmam, ampliam, contradizem ou questionam a informação anterior.
5. **Preparação dos argumentos**: divida a turma em grupos com posições opostas (ex.: "a favor" e "contra") e peça que organizem argumentos com base nas informações.

6. **Argumentação desvinculada das crenças pessoais**: explique que, no debate, é possível defender pontos de vista diferentes das crenças pessoais. Essa prática amplia a análise crítica, estimula a empatia e desenvolve habilidades discursivas.
7. **Formulação de perguntas-chave: lance perguntas objetivas, inferenciais e avaliativas que provoquem reflexão e aprofundamento, como**: "Qual é a principal ideia do texto? Que argumentos sustentam esse ponto de vista? Há contradições ou lacunas nas informações apresentadas?".
8. **Realização do debate**: estabeleça regras de tempo, respeito às opiniões, escuta ativa e direito de réplica. Incentive argumentos fundamentados.
9. **Avaliação formativa**: avalie clareza e coerência, uso de dados, respeito à fala do outro, postura ética e capacidade de ouvir e contra-argumentar.

Aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) na sala de aula

Para a utilização adequada de ferramentas para a criação de conteúdo, a **BNCC Computação** prevê, no eixo de **Cultura digital**, uma habilidade dedicada a [illegible]. Ela solicita que os estudantes explorem tais tecnologias computacionais a fim de produzir conteúdo para projetos e atividades.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Ao longo da coleção, propomos atividades com tecnologias digitais. Segue um **tutorial** com orientações para apoiar o uso criativo dos recursos pelos estudantes.

1. **Gravação de áudios**: com celulares, *tablets* ou computadores, é possível registrar poesias, leituras ou relatos. Boa parte dos aparelhos digitais já vem com programas que realizam essa tarefa.

   Dicas: grave em local silencioso, próximo ao microfone. Se necessário, edite em programas gratuitos e salve em MP3.

2. **Gravação e edição de vídeos**: com celulares, *tablets* ou computadores, é possível gravar e editar vídeos.

   Dicas:

   a) Defina o formato (vertical ou horizontal), escolha ambiente iluminado e silencioso, distribua tarefas entre os estudantes e grave com cuidado. Na edição, adicione legendas, imagens e créditos. Privilegie vídeos curtos e verifique autorização de imagem.

   b) Use tripé para estabilidade ou grave com celular na mão para mais movimento.

   c) Oriente os alunos a falar com clareza e olhar para a câmera. Repita a gravação se necessário.

   d) Na edição, remova erros e adicione legendas, imagens ou créditos. Consulte tutoriais do editor escolhido.

   e) Dê preferência a vídeos curtos (1 a 3 minutos), com linguagem clara e visual atraente, e peça autorização de uso de imagem aos responsáveis pelas crianças que aparecem na tela.

   f) Exporte em boa resolução, sem deixar o arquivo pesado.

3. ***Blog***: é possível documentar e divulgar produções da turma, incentivando a autoria. Aceita textos, áudios, imagens e vídeos. Muitas plataformas gratuitas permitem a criação de *blogs*.

   Dicas: escolha um nome, organize por temas, escreva postagem inicial, crie calendário, revise com a turma e atualize sempre.

4. **Programas de edição de texto**: os textos dos estudantes podem ser digitados em programas gratuitos de edição de texto. Há opções para uso *online* ou para instalação em computadores ou dispositivos móveis. Procure na internet por "programa de edição de texto gratuito" e escolha a melhor opção para a sua turma.

   Dicas: destaque organização, revisão e formatação. Oriente os estudantes a salvar os arquivos.

Algumas plataformas oportunizam publicar gratuitamente os textos, em forma de *e-book* ou de mural. Com uma rápida pesquisa na internet, você pode encontrar uma e publicar os textos da turma.

Volume 5: Planejamento anual e sugestões de cronograma

A seguir, apresentamos uma proposta de distribuição dos conteúdos do **Volume 5** em quarenta semanas. A previsão é trabalhar uma unidade a cada cinco semanas, sendo estas agrupadas por bimestre, trimestre ou semestre.

Planejamento anual

Unidade/TCTs/CGs e CEs	Semana/páginas/seção	Habilidades
1 – Informação e diversão **TCTs:** - Cidadania e Civismo - Saúde **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 4, 7, 8, 9, 10 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 1, 2, 3, 4 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 5, 6, 8, 9	**Semana 1 – p. 10 a 16** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** qual é o melhor título? 3) **Texto 1** (notícia) e **Estudo do texto**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP08**, **EF15LP09**, **EF15LP12**, **EF15LP14**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP06**, **EF35LP10**, **EF35LP14**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP18**, **EF35LP21**, **EF35LP22**, **EF35LP23**, **EF35LP25**, **EF35LP29**, **EF35LP30**, **EF05LP01**, **EF05LP04**, **EF05LP10**, **EF05LP26**, **EF05LP27**, **EF05LP28**
	Semana 2 – p. 17 a 21 1) **Oralidade:** entrevista 2) **Um pouco mais sobre:** crianças com histórias inspiradoras 3) **Estudo da língua:** uso dos pronomes pessoais, demonstrativos e possessivos	
	Semana 3 – p. 22 a 29 1) **Texto 2** (crônica) e **Estudo do texto** 2) **Estudo da língua:** verbos de elocução e discursos direto e indireto	
	Semana 4 – p. 30 a 33 1) **Estudo da escrita:** uso de **c** e **ç** 2) **Produção de texto:** crônica	
	Semana 5 – p. 34 a 41 1) **Textos que encantam:** poema 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	
2 – Vamos jogar? **TCTs:** - Ciência e Tecnologia - Multiculturalismo **Competências gerais da Educação Básica:** 3, 5, 8, 9 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 5, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 3, 4, 5, 8, 9	**Semana 6 – p. 42 a 48** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** jogo da velha 3) **Texto 1** (instruções de montagem) e **Estudo do texto**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP09**, **EF15LP10**, **EF15LP12**, **EF15LP14**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP08**, **EF35LP12**, **EF35LP13**, **EF35LP18**, **EF35LP22**, **EF05LP01**, **EF05LP02**, **EF05LP09**, **EF05LP10**, **EF05LP12**
	Semana 7 – p. 49 a 56 1) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto jornalístico 2) **Estudo da escrita**: sons representados por **c**, **ç**, **s**, **ss**, **sc**, **sç**, **x** e **xc** 3) **Texto 2** (regra de jogo) e **Estudo do texto**	
	Semana 8 – p. 57 a 61 1) **Oralidade:** entrevista 2) **Estudo da língua:** verbo e construção de sentidos; recursos para organizar o texto	
	Semana 9 – p. 62 a 65 1) **Produção de texto:** regras de jogo 2) **Textos que encantam:** texto narrativo	
	Semana 10 – p. 66 a 71 1) **Universo digital** 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade/TCTs/CGs e CEs	Semana/páginas/seção	Habilidades
3 – O que vejo, o que penso **TCTs:** - Cidadania e Civismo - Meio Ambiente - Multiculturalismo **Competências gerais da Educação Básica:** 1, 2, 4, 5, 8, 10 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 4, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 3, 5, 6, 7, 10	**Semana 11 – p. 72 a 78** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** que filme é esse? 3) **Texto 1** (carta do leitor) e **Estudo do texto** **Semana 12 – p. 79 a 86** 1) **Estudo de escrita:** acentuação gráfica de proparoxítonas e oxítonas 2) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto narrativo **Semana 13 – p. 87 a 95** 1) **Texto 2** (sinopse) e **Estudo do texto** 2) **Estudo da língua:** formação de palavras por derivação **Semana 14 – p. 96 a 99** 1) **Um pouco mais sobre:** animais em extinção 2) **Oralidade:** debate 3) **Produção de texto:** carta do leitor **Semana 15 – p. 100 a 105** 1) **Textos que encantam:** carta 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP08**, **EF15LP09**, **EF15LP10**, **EF15LP11**, **EF15LP13**, **EF15LP14**, **EF15LP18**, **EF15LP19**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP06**, **EF35LP09**, **EF35LP10**, **EF35LP12**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP17**, **EF35LP18**, **EF35LP19**, **EF35LP24**, **EF05LP03**, **EF05LP08**, **EF05LP10**, **EF05LP20**, **EF05LP26**, **EF05LP27**
4 – Textos que informam **TCTs:** - Ciência e Tecnologia - Meio Ambiente **Competências gerais da Educação Básica**: 1, 2, 4, 5, 7 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 3, 4, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9,	**Semana 16 – p. 106 a 113** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** caça ao tesouro 3) **Texto 1** (verbete de dicionário) e **Estudo do texto** **Semana 17 – p. 114 a 125** 1) **Estudo da língua:** formação de palavras por composição 2) **Texto 2** (reportagem) e **Estudo do texto** 3) **O mundo que nos cerca:** infográfico **Semana 18 – p. 126 a 132** 1) **Atitudes que transformam:** saber para prevenir 2) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto narrativo 3) **Estudo da escrita:** terminações **-ice** e **-isse** **Semana 19 – p. 133 a 137** 1) **Oralidade**: entrevista 2) **Produção de texto:** reportagem digital 3) **Um pouco mais sobre:** dicionário físico e virtual **Semana 20 – p. 138 a 143** 1) **Textos que encantam:** texto narrativo 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP06**, **EF35LP07**, **EF35LP09**, **EF35LP12**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP17**, **EF35LP18**, **EF35LP19**, **EF35LP20**, **EF35LP22**, **EF35LP26**, **EF35LP30**, **EF05LP01**, **EF05LP08**, **EF05LP15**, **EF05LP16**, **EF05LP17**, **EF05LP19**, **EF05LP22**, **EF05LP23**, **EF05LP24**, **EF05LP26**, **EF05LP27**
5 – Cordões de poesia e história **TCT:** - Multiculturalismo **Competências gerais da Educação Básica:** 2, 3, 4, 5, 6 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 5, 6	**Semana 21 – p. 144 a 152** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** brincadeira com rima 3) **Texto 1** (poema de cordel) e **Estudo do texto**	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade/TCTs/CGs e CEs	Semana/páginas/seção	Habilidades
Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10	**Semana 22 – p. 153 a 160** 1) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto expositivo 2) **Estudo da língua:** variedades linguísticas 3) **Um pouco mais sobre:** poema visual, poema digital e ciberpoema	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP09**, **EF15LP10**, **EF15LP11**, **EF15LP12**, **EF15LP13**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF15LP17**, **EF15LP18**, **EF15LP19**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP11**, **EF35LP12**, **EF35LP16**, **EF35LP18**, **EF35LP20**, **EF35LP21**, **EF35LP23**, **EF35LP26**, **EF35LP27**, **EF35LP28**, **EF35LP29**, **EF35LP31**, **EF05LP01**, **EF05LP04**, **EF05LP09**, **EF05LP10**, **EF05LP15**, **EF05LP22**, **EF05LP28**
	Semana 23 – p. 161 a 168 1) **Texto 2** (lenda) e **Estudo do texto** 2) **Oralidade:** contação de histórias	
	Semana 24 – p. 169 a 173 1) **Estudo da escrita:** uso de **trás**, **traz** e **atrás** 2) **Produção de texto:** coletânea de poemas de Patativa do Assaré 3) **Oralidade:** sarau de poemas de Patativa do Assaré	
	Semana 25 – p. 174 a 179 1) **Textos que encantam:** poema de cordel 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	
6 – Ai, que susto! **Competências gerais da Educação Básica:** 3, 4, 5 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 5, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 5, 8, 9, 10	**Semana 26 – p. 180 a 190** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** medo de quê? 3) **Texto 1** (narrativa de assombração – parte 1) e **Estudo do texto**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP08**, **EF15LP09**, **EF15LP12**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP05**, **EF35LP06**, **EF35LP10**, **EF35LP12**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP18**, **EF35LP20**, **EF35LP21**, **EF35LP25**, **EF35LP26**, **EF05LP05**, **EF05LP06**, **EF05LP15**, **EF05LP26**
	Semana 27 – p. 191 a 200 1) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto argumentativo (resenha) 2) **Estudo da escrita:** uso de **-êm**, **-em** e **-eem** 3) **Texto 2** (narrativa de assombração – parte 2) e **Estudo do texto**	
	Semana 28 – p. 201 a 203 1) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto argumentativo (resenha) 2) **Estudo da língua:** verbos no modo indicativo	
	Semana 29 – p. 204 e 205 1) **Estudo de texto:** narrativa de assombração 2) **Oralidade:** narrativa de assombração	
	Semana 30 – p. 206 a 211 1) **Textos que encantam:** texto narrativo 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	
7 – No mundo da ficção **TCT:** - Ciência e Tecnologia	**Semana 31 – p. 212 a 222** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** crie um robô personalizado 3) **Texto 1** (romance de ficção científica) e **Estudo do texto**	
	Semana 32 – p. 223 a 228 1) **Outros textos, novos conhecimentos:** notícia 2) **Estudo da língua:** conjunções e advérbios 3) **Um pouco mais sobre:** ficção científica	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Unidade/TCTs/CGs e CEs	Semana/páginas/seção	Habilidades
Competências gerais da Educação Básica: 1, 2, 4, 5, 7 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 4, 5, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10	**Semana 33 – p. 229 a 234** 1) **Texto 2** (resenha crítica) e **Estudo do texto** 2) **Estudo da escrita: por que**, **porque**, **por quê** e **porquê**	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP11**, **EF15LP15**, **EF15LP16**, **EF15LP18**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP07**, **EF35LP15**, **EF35LP18**, **EF35LP21**, **EF35LP26**, **EF35LP29**, **EF05LP03**, **EF05LP04**, **EF05LP06**, **EF05LP07**, **EF05LP10**, **EF05LP11**, **EF05LP13**, **EF05LP14**, **EF05LP15**, **EF05LP18**, **EF05LP20**, **EF05LP21**, **EF05LP27**
	Semana 34 – p. 235 a 239 1) **Produção de texto:** resenha crítica 2) **Oralidade:** resenha crítica gravada em vídeo	
	Semana 35 – p. 240 a 245 1) **Textos que encantam:** trecho de romance 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	
8 – Diferentes maneiras de contar uma história **TCTs:** - Cidadania e Civismo - Ciência e Tecnologia - Economia - Meio Ambiente **Competências gerais da Educação Básica:** 3, 4, 5, 9, 10 **Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:** 1, 3, 4, 5, 6 **Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:** 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10	**Semana 36 – p. 246 a 253** 1) **Abertura** 2) **Página lúdica:** nossa versão 3) **Texto 1** (propaganda) e **Estudo do texto** 4) **Um pouco mais sobre:** desmatamento	**EF15LP01**, **EF15LP02**, **EF15LP03**, **EF15LP04**, **EF15LP05**, **EF15LP06**, **EF15LP07**, **EF15LP08**, **EF15LP09**, **EF15LP10**, **EF15LP11**, **EF15LP15**, **EF35LP01**, **EF35LP02**, **EF35LP03**, **EF35LP04**, **EF35LP06**, **EF35LP07**, **EF35LP08**, **EF35LP09**, **EF35LP15**, **EF35LP16**, **EF35LP21**, **EF35LP26**, **EF35LP22**, **EF35LP23**, **EF35LP29**, **EF35LP30**, **EF05LP06**, **EF05LP10**, **EF05LP11**, **EF05LP23**, **EF05LP24**, **EF05LP26**, **EF05LP27**
	Semana 37 – p. 254 a 259 1) **Estudo da escrita:** uso de **mau** e **mal** / **há** e **a** 2) **Atitudes que transformam:** conhecer para consumir com consciência 3) **O mundo que nos cerca:** propaganda e consumo consciente	
	Semana 38 – p. 260 a 269 1) **Texto 2** (paródia de conto tradicional infantil) e **Estudo do texto** 2) **Outros textos, novos conhecimentos:** texto informativo 3) **Estudo da língua:** frase; sujeito e predicado	
	Semana 39 – p. 270 a 276 1) **Oralidade:** contação de anedotas 2) **Produção de texto:** paródia de conto maravilhoso 3) **Universo digital:** algoritmos	
	Semana 40 – p. 277 a 281 1) **Textos que encantam:** poema 2) **Revendo o que aprendi** 3) **Para ir mais longe**	

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Sugestões de cronograma

Bimestral	**1º bimestre**	da 1ª à 10ª semana
	2º bimestre	da 11ª à 20ª semana
	3º bimestre	da 21ª à 30ª semana
	4º bimestre	da 31ª à 40ª semana
Trimestral	**1º trimestre**	da 1ª à 14ª semana
	2º trimestre	da 15ª à 28ª semana
	3º trimestre	da 29ª à 40ª semana
Semestral	**1º semestre**	da 1ª à 20ª semana
	2º semestre	da 21ª à 40ª semana

Referências comentadas

ADAM, J. M. *A noção de texto*. Natal: EDUFRN, 2022.
O livro apresenta uma reflexão sobre o conceito de texto, sua estrutura e os mecanismos que garantem sua coesão e coerência.

ADAM, J. M. *Linguística textual*: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.
A obra apresenta de forma sistemática os níveis de estruturação textual (micro, meso e macro), situando a linguística textual entre a transfrástica e a análise do discurso.

AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos:* uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.
Neste livro, são apresentados os princípios da Aprendizagem Significativa, destacando a importância de relacionar o novo conteúdo aos conhecimentos que o estudante já possui.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In:* BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
Bakhtin argumenta que toda comunicação ocorre por meio de enunciados concretos e socialmente situados e ressalta que cada esfera de atividade molda estruturas relativamente estáveis de linguagem.

BEAUGRANDE, R. *New foundations for a science of text and discourse*: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society. Norwood: Ablex, 1997.
A obra propõe compreender o texto como um evento comunicativo complexo que envolve ações linguísticas, sociais e cognitivas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

BORUCHOVITCH, E. Conecta: aprendendo a aprender. *Rede Nacional de Ciência para Educação*, [*s. l.*], 14 jul. 2016. Disponível em: https://cienciaparaeducacao.org/blog/2016/07/14/conecta-aprendendo-a-aprender/. Acesso em: 6 jul. 2025.
Artigo sobre a importância da metacognição como estratégia de aprendizagem.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional *Comum Curricular:* Computação. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletodiagramado.pdf Acesso em: 5 jul. 2025.
O documento orienta a inserção da Computação como componente curricular obrigatório na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 5 jul. 2025.
Guia para a Educação Básica brasileira, oferecendo um conjunto de aprendizagens essenciais para cada etapa escolar.

BRASIL. *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.
O documento institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Inep publica o Indicador Criança Alfabetizada*. Brasília, DF: Inep, 28 maio 2024. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/avaliacao-da-alfabetizacao/inep-publica-o-indicador-crianca-alfabetizada. Acesso em: 6 jul. 2025.
A notícia aponta que apenas 56% dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental alcançaram o padrão nacional de alfabetização.

BROOKHART, S. M. *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. [*S. l.*]: ASDC, 2013. *E-book*.
A autora apresenta orientações práticas para a criação e utilização de rubricas como ferramentas eficazes de avaliação formativa.

CAST. *Design Universal para Aprendizagem*. [*S. l.*]: Cast, c2025. Disponível em: https://www.cast.org/what-we-do/universal-design-for-learning/. Acesso em: 6 jul. 2025.
O Center for Applied Special Technology (Cast) é uma organização sem fins lucrativos pioneira na pesquisa e desenvolvimento do Design Universal para Aprendizagem (UDL), apresentando diretrizes para criar ambientes educacionais acessíveis e inclusivos.

DEHAENE, S. *É assim que aprendemos:* por que o cérebro funciona melhor do que qualquer máquina (ainda...). São Paulo: Contexto, 2022.
O autor explica como nosso cérebro aprende, destacando atenção, engajamento ativo, retorno sobre erros e consolidação.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
Adaptação das propostas didáticas de Joaquim Dolz para o contexto das escolas públicas brasileiras.

FEUERSTEIN, R.; LEWINBENHAM, A. *Como se dá a aprendizagem:* aprendizagem mediada no Ensino Fundamental I: teoria e prática. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.
A obra oferece aos professores estratégias interativas que demonstram a aprendizagem como um processo prazeroso e acessível, mesmo em conteúdos complexos.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
As autoras, com base em estudos piagetianos, demonstram que a aprendizagem da língua escrita se dá por estágios e hipóteses sucessivas.

GALVÃO, I. *Henri Wallon:* uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 22. ed. São Paulo: Vozes, 2013.
A teoria de Henri Wallon, com foco na criança, analisa seu desenvolvimento nos aspectos afetivo, cognitivo e motor, considerando as interações que ela estabelece com os ambientes em que vive.

KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual:* trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
A obra apresenta a trajetória da linguística textual e seus principais conceitos, como coerência, coesão e intertextualidade, oferecendo uma visão acessível dos processos sociocognitivos e interacionais da leitura e da escrita.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar:* o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.
A autora mostra que a inclusão requer uma mudança estrutural na escola e propõe etapas práticas para sua implementação.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita:* atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.
A obra rompe com a dicotomia entre fala e escrita, mostrando que ambas são modalidades de uso da língua em um contínuo, defendendo a importância [illegible]

MARCUSCHI, [illegible] compreensão ou copiação nos manuais de ensino de língua? *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 64-82. jan./mar. 1996.
Uma análise de seções de estudo do texto em obras didáticas de Língua Portuguesa.

PIAGET, J. *A linguagem e o pensamento da criança.* São Paulo: WMF Martins Fontes, 1999.
Piaget investiga como se desenvolvem a linguagem e o pensamento nas crianças, analisando os estágios do desenvolvimento cognitivo.

ROJO, R. H. R. A teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e os multiletramentos. In: POSLP135. [*S. l.*], 2014. Disponível em: https://poslp135.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/rojo_gc3aanero-bakhtin-multiletramentos.pdf. Acesso em: 7 set. 2025.
A autora define multiletramento e explica por que ele é essencial hoje.

ROSA, M.; LUIZ, K. G. *Como educar crianças anticapacitistas*. Florianópolis: Edição das Autoras, 2023. *E-book*. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/4647/livreto_v8_16915865291588_4647_1691588551302_4647.pdf. Acesso em: 4 jul. 2025.
As autoras discutem a educação anticapacitista e propõem práticas mais inclusivas.

SASSAKI, R. K. *Inclusão*: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2006.
A obra oferece uma reflexão abrangente sobre inclusão, abordando fatores físicos, pedagógicos e sociais que permeiam o acolhimento de pessoas com deficiência.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento.* São Paulo: Contexto, 2015.
Nessa obra, Magda Soares distingue alfabetização de letramento, critica abordagens reducionistas e defende práticas integradas à língua.

SOARES, M. *Alfabetização*: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.
A autora apresenta um panorama histórico da alfabetização no Brasil, analisando os métodos sintéticos e analíticos, alternadamente vistos como inovadores ou tradicionais.

VILAS BOAS, W. O. Diferentes aspectos da adaptação curricular na inclusão educacional. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, jan. 2025. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/1/diferentes-aspectos-da-adaptacao-curricular-na-inclusao-educacional. Acesso em: 6 jul. 2025.
O artigo discute as adaptações curriculares no contexto da educação inclusiva, ressaltando a importância de estratégias flexíveis e do planejamento individualizado.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente:* o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
Vygotsky explora como os processos psicológicos superiores se desenvolvem socialmente, enfatizando a mediação cultural e a importância da interação social na aprendizagem humana.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
Essa obra investiga a relação entre pensamento e linguagem, destacando como a fala interna influencia o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL