



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

CADERNO DE ATIVIDADES

FORTALECENDO APRENDIZAGENS

PORTUGUÊS

8º E 9º ANOS



PROFESSOR

GOVERNADOR

Camilo Sobreira de Santana

VICE-GOVERNADORA

Maria Izolda Cella de Arruda Coelho

Secretária da Educação Eliana Nunes Estrela

Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios Márcio Pereira de Brito

Coordenadora de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa Bruna Alves Leão

Articuladora da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa Marília Gaspar Alan e Silva

Equipe da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental - Anos Finais
Izabelle de Vasconcelos Costa (Orientadora)
Tábita Viana Cavalcante (Gerente)
Ednalva Menezes da Rocha
Galça Freire Costa de Vasconcelos Carneiro
Rafaella Fernandes de Araújo

Leitura Crítica Bruna Alves Leão
Rafaella Fernandes de Araújo

Equipe Programa Cientista Chefe em Educação Básica Jorge Herbert Soares de Lira (Coordenador)

Elaboração e revisão de texto Francisco Walisson Ferreira Dodó
Gleiciane Régia dos Santos
Gustavo Henrique Viana Lopes
Janicleide Vidal Maia
Lyssandra Maria Costa Torres
Samya Semião Freitas
Tarcila Barboza Oliveira

Colaboradoras Cíntia Rodrigues Araújo Coelho
Lívia Pereira Chaves

Consultora de Língua Portuguesa Janicleide Vidal Maia

Sumário

1	Vamos aprender a...	2
2	Trocando uma ideia	2
3	Construindo sentidos	4
4	De olho no digital	14
5	Você é o autor : produzindo um vídeo-minuto	17
6	#Partiu!	21
7	Apêndice	24
8	Referências	37
9	Referências do apêndice	37

Boas vindas

Caro(a) aluno(a),

O caderno que você acaba de receber se trata de um material elaborado e planejado para estudo no decorrer de um mês. Inicialmente são apresentados todos os objetivos do caderno. Cada um a ser analisado e/ou estudado conforme orientação do(a) professor(a). O caderno inicia-se com a expressão: “Vamos aprender a”, a partir da qual são elencados os objetivos a serem alcançados. Esse percurso de aprendizagem conta com uma jornada muito interessante de leitura e com assuntos em destaque no nosso cotidiano, além de permitir uma interação super bacana entre seus (suas) colegas e seu (sua) professor(a).

Sigamos juntos! Vamos conhecer cada uma das partes que compõem o nosso material?

A primeira seção se chama: “Trocando uma ideia”. Nela, você encontra a discussão sobre o assunto do caderno. Logo de início, já há a oportunidade de interagir sobre questões que, ao longo do mês, serão abordadas nas aulas.

A segunda seção se chama: “Construindo sentidos”. Nela, se inicia propriamente seu percurso nesse universo de textos e de análises, bem como por meio dela torna-se mostra possível debater, interagir e refletir com os(as) colegas.

A terceira seção se chama: “De olho no digital”. Gostou dessa proposta? Ela traz um debate bem pontual sobre questões atuais e de natureza virtual. É uma excelente oportunidade para navegar no infinito oceano da Internet e nas suas criações (redes sociais, jogos eletrônicos, bate-papos, sites etc.).

A quarta seção se chama: “Você é o autor”. Nela, será possível explorar suas potencialidades e aprimorar seus talentos de modo que sua produção dialogue com as experiências vivenciadas no mês. Você descobre o quão interessante pode ser experimentar novos desafios.

A quinta e última seção se chama “#Partiu!”. Você imagina o porquê dela nessa sua rota de aprendizagens e descobertas? Saiba que aqui nesse momento é hora de, juntamente com os(as) colegas e o (a) professor(a), testar seus conhecimentos sobre todo o conteúdo fruto das conversas, dos debates e das leituras ao longo dessa jornada.

Caro(a) professor(a), esse texto é direcionado ao aluno, nele são apresentadas as seções do caderno, mostrando, de forma breve, como está estruturado e o que esperar de cada seção. Em sala, essa apresentação do caderno é um excelente momento para instigar a curiosidade dos(as) alunos(as) e motivar a criação de expectativas sobre o material e a aprendizagem.

Eu quero jogar com sorte, eu quero jogar com azar, eu quero jogar com o que tiver aqui para jogar, menos com a vida de ninguém.

Juliette Freire

1 – Vamos aprender a...

- Reconhecer as partes, o tema e a linguagem dos seguintes gêneros textuais : a reportagem, o debate e o vídeo-minuto;
- Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade;
- Identificar a tese de um texto;
- Estabelecer relação entre tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la;
- Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto;
- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato;
- Compreender como as relações de sentido contribuem para a construção da argumentação;
- Desenvolver um debate regrado;
- Analisar criticamente as manifestações do discurso de ódio;
- Refletir sobre o uso ético e responsável das redes sociais;
- Refletir, de maneira crítica, acerca da temática dos reality shows;
- Produzir um vídeo-minuto.

Caro(a) professor(a), é importante você perceber se seus alunos entendem os objetivos das atividades, as habilidades que deverão desenvolver durante o percurso de estudo. Sugerimos uma leitura com eles, esclarecendo o significado de palavras ou expressões desconhecidas e ajudando-os na compreensão dos objetivos.

2 – Trocando uma ideia

Olá, pessoal!

Vocês sabiam que programas como *Big Brother Brasil*, *No Limite*, *A Fazenda*, *MasterChef Brasil*, dentre outros, são conhecidos como Reality Shows por serem baseados na vida real e por terem a participação de personagens reais?! Embora seja uma produção do universo televisivo, esse tipo de programa tem conseguido ultrapassar os limites da TV, gerando, por exemplo, uma variedade de conteúdos na internet. A temática dos *realities* também nos permite refletir sobre questões como ética, comportamento humano, relação entre indivíduo e sociedade, dentre vários outros assuntos.

Que tal utilizar as questões a seguir para desenvolver um bom bate-papo com seus colegas e com seu (sua) professor (a) acerca dessa temática?!

- Você costuma assistir a *reality shows*? Se sim, quais? Se não, por qual motivo?
- Por que você acredita que esses programas são tão populares no Brasil?
- Você considera que a cultura dos *realities* já é algo enraizado na sociedade brasileira?

Respostas pessoais. Espera-se que os alunos discutam acerca das suas vivências como telespectadores de reality shows. Além disso, é interessante que os alunos reflitam sobre o grande impacto que essas produções exercem sobre o cotidiano e sobre as relações sociais dos brasileiros.

Observe o texto a seguir:



Disponível em: <https://www.tribunaribeirao.com.br/site/charge-4-de-abril-de-2018>. Acesso em 24 ago. 2021.

O texto acima é uma charge, ou seja, é um desenho humorístico, muito veiculado em jornais e revistas, que expressa uma crítica acerca de algum acontecimento atual. Sabendo disso, com a ajuda de seu (sua) professor (a) e de seus colegas, responda oralmente as questões a seguir.

- Ao analisarmos os elementos verbais e não verbais do texto, quais sentimentos parecem ser expressos pelas personagens?
- A charge faz uso de uma expressão que corresponde ao universo de um reality show bastante popular. Que expressão é essa? Em que reality essa expressão é utilizada?
- Qual é o significado dessa expressão no reality show?
- Qual é o significado dessa expressão na charge?
- Na charge, há duas palavras que reforçam a ideia de negação. Que palavras são essas? Essas palavras têm outra função na charge?

a) Expectativa de resposta: Espera-se que os alunos se atentem aos elementos verbais escritos (a expressão “reality show” no muro, em referência a exibição da realidade de alguns brasileiros; e o diálogo entre os personagens); e aos elementos não verbais (as cores, os detalhes dos desenhos, como os traços que indicam as expressões faciais e a configuração da situação vivida).

b) Expectativa de resposta: A expressão que faz referência ao universo de um reality show é “sair do paredão” Essa expressão é utilizada no Big Brother Brasil (BBB).

c) Expectativa de resposta: A expressão “estar no paredão” indica uma situação de vulnerabilidade, uma vez que há a possibilidade de “eliminação”.

d) “Sair do paredão” indica o desejo de sair dessa situação de desigualdade.

e) Expectativa de resposta: Os advérbios “não” e “nunca”. Essas palavras são utilizadas para enfatizar, reforçar o questionamento sobre não sair da situação de vulnerabilidade.

Professor(a), considerando que o sentido do texto é construído na interação, é possível que os estudantes possam realizar diversas leituras, as quais devem ser atentamente ouvidas e discutidas. É importante deixar claro para eles que uma interpretação é válida desde que respeite os limites impostos pelas pistas textuais disponíveis no texto lido. Se julgar pertinente, comente com os estudantes que, pelo exemplo apresentado, ficou clara a necessidade de se relacionarem diferentes habilidades, conhecimentos, crenças e valores para entender a construção e a relação entre os textos.

Para refletir!

Agora que já trocamos uma ideia e analisamos a charge, vamos traçar o percurso percorrido até aqui? Você se lembra do “paredão” no programa BBB? Nesta prova, os jogadores são colocados em uma berlinda na qual o mais votado pelo público sai do programa. O paredão é uma prova muito importante dentro do *reality*, pois o ganhador precisa sobreviver a ele.

A partir desse conhecimento de mundo, nós podemos olhar para a charge e identificar essa expressão mobilizando conhecimentos pessoais para que possamos entender o sentido e a crítica que essa charge gera.

A partir disso, você percebe que se torna possível compreender o sentido da expressão “paredão” na charge? Então, para que essas relações de sentido se conectem, é preciso que se faça uma análise (multissemiótica) de como os personagens estão vestidos, o ambiente que aparece como cenário, que, nesse caso, é uma parede (nomeada pela criança de paredão). Todos esses elementos verbais e não verbais se articulam para produzir sentidos.

É isso o que vamos verificar na próxima seção. Vamos seguir conosco e refletir mais profundamente sobre esse mundo dos *realities* a partir de uma reportagem sobre o sucesso do BBB? Nesse percurso tenho certeza que vamos construir sentidos juntos!! Vamos lá?!

Na seção *Trocando uma ideia*, espera-se que os alunos já consigam perceber que a compreensão de um texto depende da mobilização de vários aspectos, dentre eles, os conhecimentos linguísticos, o conhecimento de mundo e as relações entre os diversos textos. É muito importante que o tópico “Para refletir” seja discutido, dando espaço a oralidade dos alunos, para que expressem através dos questionamentos o percurso feito para compreensão da charge. Essa discussão também ajudará a formulação de uma compreensão por parte de algum aluno que não tenha conseguido completar esse percurso.

3 – Construindo sentidos

Na seção anterior, iniciamos as nossas reflexões acerca da influência dos *reality shows* na sociedade brasileira. A seguir, apresentamos uma reportagem que aborda o porquê do sucesso da versão brasileira do programa *Big Brother*. Vem com a gente!

Por que o Big Brother Brasil faz tanto sucesso?

Entenda por que o formato brasileiro deu mais certo que os estrangeiros

Texto: Rafael Battaglia

O Big Brother foi criado pela Endemol, uma produtora da Holanda. John de Mol, um dos fundadores da empresa, se inspirou no livro 1984, do inglês George Orwell, para criar o programa. O romance mostra um futuro distópico, no qual a sociedade tem sua liberdade cerceada por um governo vigilante – quem supervisiona tudo, com câmeras instaladas dentro de cada casa, é o Grande Irmão (em inglês, “Big Brother”).

Na primeiríssima edição, nove pessoas foram confinadas em uma casa pequena, e o programa foi exibido por 106 dias. Foi um hit: 4 milhões de holandeses (quase um terço da população) assistiram à final.



Fugir ou lutar

Na vida normal, é fácil escapar de situações que gerem algum problema, e sempre há uma autoridade a quem invocar em caso de conflito: o síndico do prédio, o RH da empresa, a diretora da escola.

Num BBB, não. Você precisa resolver tudo na raça. E o ambiente estimula os conflitos, já que os participantes ficam em competição constante.

Quando o pessoal entra na casa, tudo é novidade, claro. É como o primeiro dia da escola ou um novo emprego: nossa atitude é analisar o ambiente. Depois, procuramos semelhanças entre as pessoas, e ficamos amigos de quem despertou nossa empatia. Normal.

Então começa a análise política. A ideia ali é equilibrar o desafio de eliminar participantes do jogo e evitar que você seja esse eliminado.



Dessa forma, não há como fazer amizade com todo mundo e ficar por isso mesmo. Os participantes precisam detectar quem tende a colaborar com eles, e identificar possíveis traidores. E aí criam-se as panelas. “Todos nós buscamos, de alguma maneira, posicionamentos dentro da vida social”, diz Marcelo Santos, professor de psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

O segredo do sucesso

Mas, afinal, o que explica o sucesso do Big Brother depois de tantas edições? “Existem três tipos de reality show: os de transformação, com a fórmula antes/depois, os de competição e os de confinamento”, diz Campanella. “E, de certa forma, o BBB consegue ser uma mistura de todos eles.”

Bruno também destaca outros fatores, como a edição do programa, que constrói uma narrativa com heróis e vilões, adicionando cargas emocionais, e a internet: quanto mais se pode comentar sobre um reality, maior é o sucesso dele – o papo de acompanhar o show com uma “segunda tela” não é de hoje. Ele precede a existência dos smartphones. “Doze anos atrás, os fóruns de internet juntavam mil pessoas cada um na hora das entradas ao vivo do BBB”, lembra. Numa época em que não havia smartphone, é um número significativo.

A edição de 2020 trouxe, ainda, metade do elenco composto por artistas e influenciadores, e seus milhões de seguidores ajudaram a colocar o BBB nos holofotes como há muito não se via: foi a edição mais assistida dos últimos dez anos.

Mas só isso não é o suficiente para explicar por que o BBB segue vivo, e crescendo. No Brasil, houve um grande diferencial. Só aqui a principal emissora do País investiu pesado no programa, exibindo-o em seu horário nobre. Foi um prato cheio para a Globo. O BBB é um programa barato. Não há a necessidade de altas remunerações aos participantes – a Globo paga um salário mínimo a eles, por seis meses. R\$ 1,5 milhão, o valor do prêmio para o vencedor, era até outro dia o salário mensal do Galvão Bueno (baixou para R\$ 500 mil em 2018).

Além de gastar relativamente pouco na produção, a Globo também fez com que o programa rendesse muito – coisa que não aconteceu da mesma forma lá fora. A emissora soube usar o alcance que seu departamento de publicidade construiu ao longo de quase meio século de hegemonia no mercado para tirar leite de pedra com o BBB. Carros, produtos de beleza, empresas

de varejo... Todo mundo anuncia ali. “O merchandising está na essência do programa, e ele é muito mais aceito lá do que numa novela”, pontua Campanella.

É por isso que, mesmo nas épocas de audiências magras, o programa continua rendendo. Da edição de 2019, a menos assistida da história, até 2020, as seis cotas de patrocínio colocadas à venda pela Globo aumentaram 13% – de R\$ 37,3 milhões para R\$ 42,6 milhões.

Gostando ou não do BBB, é preciso admitir: ele vai seguir no ar por um bom tempo. “Muita gente questiona sua qualidade, mas, ao mesmo tempo, ele continua como um dos assuntos mais comentados do País, inclusive durante a pandemia”, diz Campanella. Também vale lembrar que, obviamente, ninguém lá dentro pegou o vírus enquanto esteve na casa. Ou seja: além de funcionar como experimento social, neste ano o programa serviu como prova empírica de que, sim, o isolamento funciona.

Disponível em <https://super.abril.com.br/especiais/a-psicologia-dos-realityshows/> Acesso em 24/08/2021. Adaptado

O que você achou da leitura do texto? Você gostou? Você tem o hábito de ler textos jornalísticos, como a reportagem? Por quê?

A partir da leitura do texto, preencha as informações a seguir:

- Assunto: **Big Brother Brasil**
- Título principal: **Por que o Big Brother Brasil faz tanto sucesso?**
- Título secundário: **Entenda por que o formato brasileiro deu mais certo que os estrangeiros**
- Autor da reportagem: **Rafael Battaglia**
- Fonte: **Revista superinteressante**
- Meio de veiculação: **Internet (versão eletrônica da revista)**
- Finalidade do texto: **Informar o leitor sobre a causa do sucesso do BBB no Brasil**
- Público-alvo: **Leitores da revista superinteressante**

Para refletir!

Acerca da linguagem utilizada na reportagem, você considera que ela é de fácil compreensão? É uma linguagem comum no cotidiano? Na sua opinião, o texto foi bem elaborado? O texto é curto ou extenso? Por que você acredita que o texto possui essas características? Que outras características você percebeu nessa reportagem?

Caso você não tenha compreendido alguma palavra ou expressão do texto, converse com o seu professor e tire suas dúvidas!

#Seliga!

As reportagens são textos jornalísticos que costumam ser mais elaborados, por isso, normalmente são mais extensos do que a notícia. Além disso, podem ser desenvolvidos em 1ª ou 3ª pessoa do discurso. Esse tipo de texto tem um título principal que carrega a sua ideia central e um título secundário, que pode adiantar mais informações para o leitor. Essa parte do texto, normalmente, traz informações que são importantes para o autor desenvolver suas ideias. Já o corpo da reportagem, como estamos lidando com um texto verbal, geralmente está organizado em tópicos e parágrafos.

Vamos agora aprofundar nossas reflexões sobre o texto “*Por que o Big Brother Brasil faz tanto sucesso?*”.

01. Ao ler o texto, é possível identificar uma ideia que é defendida pelo autor. Dentre as alternativas a seguir, indique essa ideia.
- O Big Brother Brasil é um programa de TV bem-sucedido no país.
 - O lucro arrecadado durante a exibição do programa tem sido baixo ao longo dos anos, desde sua estreia.
 - O Big Brother Brasil exige dos participantes o mesmo comportamento adotado por eles no cotidiano.
 - A amizade entre os participantes é essencial para que eles obtenham sucesso durante a jornada imposta pelo programa.
02. Transcreva do texto um trecho que, segundo o autor, justifica a ideia apontada por você na questão anterior.

Sugestão de resposta: “Existem três tipos de reality show: os de transformação, com a fórmula antes/depois, os de competição e os de confinamento”, diz Campanella. “E, de certa forma, o BBB consegue ser uma mistura de todos eles.”

#Seliga!

Podemos definir informações principais como as ideias mais relevantes de um texto. As ideias que são secundárias, portanto, são utilizadas para reforçar aquela que é essencial. Sem as ideias secundárias, o texto não flui e, dependendo do propósito comunicativo, elas são imprescindíveis.

03. Você conhece algum outro *Reality Show* de sucesso no Brasil? Qual é ele, quais são suas características e o que é necessário fazer para vencê-lo? Compartilhe a resposta com seus colegas.

Resposta pessoal.

Professor (a), há muitos outros tipos de *reality shows* transmitidos no Brasil e no mundo, que seguem diferentes formatos. Se julgar pertinente, reforce que, nem sempre, os *reality shows* consistem em confinamentos. Há outros programas de competição, como os de música, de gastronomia, dentre outros.

04. Releia o trecho a seguir:

“Bruno também destaca outros fatores, como a edição do programa, que constrói uma narrativa com heróis e vilões, adicionando cargas emocionais, e a internet: quanto mais se pode comentar sobre um reality, maior é o sucesso dele – o papo de acompanhar o show com uma “segunda tela” não é de hoje.”

- a) Reflita: considerando as ideias presentes no texto, qual delas é reforçada por meio do trecho que você acabou de ler?

Espera-se que os estudantes reconheçam que no trecho há informações que justificam o sucesso do programa Big Brother Brasil.

Você vem observando como o autor consegue articular bem suas ideias?

Até aqui, esperamos que você tenha percebido que, na reportagem, o autor defende a ideia de que o BBB é um programa de muito sucesso no país. Para isso, ele aponta outras ideias, as quais serão listadas abaixo:

- O BBB consegue ser uma mistura dos três tipos de realities existentes;
- A edição do programa favorece seu sucesso;
- E o engajamento dos espectadores por meio da internet.

Inclusive, se você voltar no início da nossa discussão, você pode lembrar que falamos sobre como as reportagens trazem uma ideia principal e outras ideias secundárias que são essenciais ao texto.

Mas como o autor consegue costurar essas ideias e ir, ao mesmo tempo, nos conduzindo por esse percurso?

A resposta para essa questão está no uso de conectivos, ou seja, por meio do emprego dos elos coesivos, o autor vai desenvolvendo seu texto de modo que o encadeamento de ideias faça sentido.

Vamos seguir nossa análise do texto para que você possa perceber como se apresentam essas escolhas do autor na reportagem.

Logo será possível perceber também que, ao longo do texto, são acrescentados argumentos que comprovam – ou buscam comprovar – a ideia apresentada. Sabendo disso, responda:

- b) No trecho destacado, que ideia é explicitada pelas palavras sublinhadas (“também”; “e”)?
- () Adição.
- () Oposição.
- () Explicação.
- () Conclusão.
- c) Mesmo após a exposição dos argumentos analisados por você, o autor aponta que *“Mas só isso não é o suficiente para explicar por que o BBB segue vivo e crescendo”*. Volte ao texto e procure que outro argumento é apontado pelo autor.
- O autor aponta que a Rede Globo, emissora do programa, investiu pesado no programa, exibindo-o em seu horário nobre.
- d) No trecho em destaque no item anterior, podemos notar que o autor do texto inicia seu parágrafo fazendo uso do conectivo “Mas”. Como este conectivo contribui para dar continuidade ao assunto tratado no texto?

Expectativa de resposta: o “Mas”, ao articular as ideias do texto, permitindo sua continuidade, estabelece entre os parágrafos um sentido de oposição, sendo o “Mas” exemplo de um conector que anuncia um argumento forte, já que a ideia de oposição marcada pelo conector em destaque cria uma expectativa sobre a informação que será dita em seguida.

Professor (a), se julgar pertinente, comente com os estudantes que, ao argumentar, normalmente, os autores apresentam as informações seguindo uma ordem crescente daquele que pode ser o argumento mais fraco àquele que é considerando o argumento mais forte, o que contribui, ainda, para a progressão textual.

#Seliga!

Os conectivos ligam/ articulam as ideias e estabelecem relações de sentido. O “Mas” é um exemplo de conjunção que chamamos de *conjunção coordenativa adversativa* e possui, geralmente, sentido de oposição. Ele é também um exemplo de *conector contra-argumentativo marcador de um argumento forte*; observe que, ao ligar as ideias, o autor consegue criar uma expectativa sobre a informação que será dita em seguida.

Para responder às questões 05 e 06, releia o trecho a seguir:

Por que o Big Brother Brasil faz tanto sucesso? *Entenda por que o formato brasileiro deu mais certo que os estrangeiros.*

05. Note que, no título, aparece o substantivo “*Big Brother Brasil*”.

- a) No subtítulo, que palavra ou expressão é utilizada para se referir ao termo Big Brother Brasil?

“o formato brasileiro”

Considerando que todas as ideias de um texto devem estar articuladas e que fazemos uso de expressões que contribuem tanto para a retomada de um termo ou de uma ideia anterior quanto para a continuidade entre as partes do texto, releia os parágrafos 4, 6 e 7 e identifique que outras expressões se referem ao termo “Big Brother Brasil”, presente no título da reportagem.

Big Brother Brasil	“BBB” “o jogo”
--------------------	----------------

06. Após preencher o quadro, você deve ter notado que, para retomar uma expressão ou certas expressões em um texto, podemos fazer uso de diferentes palavras. Reflita: como essa variedade de termos pode contribuir para a construção da argumentação? Se sentir dificuldades, peça ajuda ao seu (sua) professor (a).

Resposta possível: Como vimos, tais termos, além de permitirem a articulação entre as partes do texto, contribuindo com a progressão do tema/assunto, esse léxico variado de termos pode, também, sinalizar riqueza vocabular, evitar repetições desnecessárias e focalizar o referente.

Normalmente, as reportagens dão destaque aos **fatos** que podem ser considerados como verdades inquestionáveis, independentes do que achamos a respeito delas. No entanto, no texto em estudo, é possível que se identifiquem algumas **opiniões**, isto é, ideias que demonstram as impressões ou os pontos de vista particulares do autor sobre um determinado fato.

07. Nos parênteses a seguir, escreva F ou O, conforme os trechos apresentem fatos ou opiniões do autor sobre algo.

(F)	“O Big Brother foi criado pela Endemol, uma produtora da Holanda.”
(O)	“Na vida normal, é fácil escapar de situações que gerem algum problema (...).”
(F)	“A edição de 2020 trouxe, ainda, metade do elenco composto por artistas e influenciadores.”
(O)	“Depois, procuramos semelhanças entre as pessoas, e ficamos amigos de quem despertou nossa empatia. Normal.”

- a) Considere as alternativas julgadas por você como opiniões. Que pistas linguísticas levaram a essa conclusão? Comente sua resposta.

Espera-se que os alunos apontem o uso dos adjetivos “fácil” e “normal”, indicando, por exemplo, que nem sempre é fácil escapar de situações problemáticas e que o conceito de “normal” pode variar dependendo dos sujeitos para quem a situação é apresentada.

#Seliga!

A reportagem pode ser expositiva, informativa, descritiva, narrativa ou opinativa. Uma reportagem é opinativa quando os fatos são apresentados em conjunto com o ponto de vista do repórter. Interpretativa: quando os fatos são analisados em conjunto com outros elementos, sugerindo uma determinada conclusão sobre o tema.

Fonte: <https://www.plataformaredigir.com.br/artigo/qual-a-diferenca-entre-artigo-de-opiniao-noticia-e-reportagem>. Acesso em 29 ago 2021.

08. Considerando a leitura do texto, assinale a alternativa em que o autor se limita à exposição de um fato sem expressar sua opinião.
- a) “Mas só isso não é o suficiente para explicar por que o BBB segue vivo, e crescendo. No Brasil, houve um grande diferencial”.
- b) “Existem três tipos de reality show: os de transformação, com a fórmula antes/depois, os de competição e os de confinamento”.
- c) “Gostando ou não do BBB, é preciso admitir: ele vai seguir no ar por um bom tempo”.
- d) “Dessa forma, não há como fazer amizade com todo mundo e ficar por isso mesmo”.

09. Releia o trecho a seguir:

“Mas só isso não é o suficiente para explicar por que o BBB segue vivo, e crescendo. No Brasil, houve um grande diferencial. Só aqui a principal emissora do País investiu pesado no programa, exibindo-o em seu horário nobre. Foi um prato cheio para a Globo. O BBB é um programa barato. Não há a necessidade de altas remunerações aos participantes – a Globo paga um salário mínimo a eles, por seis meses. R\$ 1,5 milhão, o valor do prêmio para o vencedor, era até outro dia o salário mensal do Galvão Bueno (baixou para R\$ 500 mil em 2018).

Além de gastar relativamente pouco na produção, a Globo também fez com que o programa rendesse muito – coisa que não aconteceu da mesma forma lá fora. A emissora soube usar o alcance que seu departamento de publicidade construiu ao longo de quase meio século de hegemonia no mercado para tirar leite de pedra com o BBB. Carros, produtos de beleza, empresas de varejo... Todo mundo anuncia ali. “O merchandising está na essência do programa, e ele é muito mais aceito lá do que numa novela”, pontua Campanella.”

- a) O parágrafo apresenta várias informações, dentre as quais uma se destaca como a principal. Identifique-a:
- () “O BBB é um programa barato.”
- () “(...) exibindo-o em seu horário nobre.”
- (X) “No Brasil, houve um grande diferencial.”
- () “(...) era até outro dia o salário mensal do Galvão Bueno.”
- b) Você já viu que o sucesso do programa está relacionado, dentre outros fatores, aos investimentos realizados pela emissora que detém os direitos do formato. Considere o seguinte enunciado:

“Foi um prato cheio para a Globo. O BBB é um programa barato.”

Que relação pode ser percebida entre as duas informações que formam o enunciado que você acabou de ler?

causa.

adição.

oposição.

conclusão.

- c) O trecho mostra que “A emissora soube usar o alcance que seu departamento de publicidade construiu ao longo de quase meio século de hegemonia no mercado para tirar leite de pedra com o BBB”. Que outra fonte de lucro foi aproveitada pela emissora responsável pela exibição do Big Brother Brasil?

De acordo com o trecho, o Big Brother Brasil é um programa em que se anunciam muitos produtos.

10. Ainda sobre o trecho estudado na questão 09, responda:

- a) No enunciado “O merchandising está na essência do programa, e ele é muito mais aceito **lá** do que numa novela”, a palavra em destaque substitui que palavra ou expressão indicada anteriormente?

No Big Brother Brasil.

- b) A que classe gramatical pertence a palavra destacada?

A palavra destacada pertence à classe dos advérbios.

- c) Observe outro trecho em que aparece a mesma classe de palavra:

“(...) coisa que não aconteceu da mesma forma **lá** fora.”

- A que se refere a palavra destacada neste enunciado?

Espera-se que os estudantes reconheçam que o termo se refere aos países estrangeiros nos quais se exhibe ou se exibiu o programa.

- d) Que sentido é construído por meio do uso da palavra “lá”?

Lugar.

Modo.

Ordem.

Tempo.

- e) Considerando o uso da palavra “lá” no enunciado estudado nos itens “c” e “d”, levante hipóteses: que estratégia foi utilizada pelo autor para comprovar o sucesso do Big Brother no Brasil em relação a exibição em outros países?

Espera-se que os estudantes reconheçam que o autor optou por comparar a condução do programa pela emissora brasileira com as conduções estrangeiras.

11. Releia o último parágrafo do texto:

Gostando ou não do BBB, é preciso admitir: ele vai seguir no ar por um bom tempo. “Muita gente questiona sua qualidade, mas, ao mesmo tempo, ele continua como um dos assuntos mais comentados do País, inclusive durante a pandemia”, diz Campanella. Também vale lembrar que, obviamente, ninguém lá dentro pegou o vírus enquanto esteve na casa. Ou seja: além de funcionar como experimento social, neste ano o programa serviu como prova empírica de que, sim, o isolamento funciona.

- a) Ao se referir ao Big Brother Brasil, o que o autor sugere ao dizer que “muita gente questiona sua qualidade”?

Espera-se que os estudantes reconheçam que os brasileiros não são unânimes no que diz respeito à aprovação do reality show em questão.

- b) Considerando sua resposta ao item anterior, é de se esperar que o programa seja muito comentado ou pouco comentado no país?

Espera-se que os estudantes apontem que o esperado é que não houvesse tantos comentários ou pelo menos que os comentários aparecessem de forma razoável.

- c) Quanto aos comentários do público sobre o Big Brother Brasil, o que realmente acontece?

O programa se torna um dos eventos mais comentados do país.

- d) Há um acordo ou uma oposição entre as informações que você utilizou para responder ao item a e ao item c?

Oposição.

- e) Que palavra foi utilizada para explicitar a relação indicada por você no item anterior?

Expectativas de resposta: “mas”.

#Seliga!

É importante atentar-se ao fato de que um mesmo conectivo, **a depender do contexto**, pode apresentar sentidos diferentes; nem sempre será aquele sentido cristalizado pela gramática tradicional. Por exemplo, o “como”, pode ter sentido de comparação, mas também de causa; o “e”, além de significar ideia de adição, também pode ter sentido de conclusão, de oposição. Lembre-se: há muitos outros conectivos; aqui, são apenas alguns exemplos.

12. Considere os seguintes termos destacados nos parágrafos abaixo e responda às questões:

“**Além de** gastar **relativamente pouco** na produção, a Globo também fez com que o programa rendesse **muito** – coisa que não aconteceu da mesma forma lá fora. A emissora soube usar o alcance que seu departamento de publicidade construiu **ao longo de quase meio século** de hegemonia no mercado para tirar leite de pedra com o BBB. Carros, produtos de beleza, empresas de varejo... Todo mundo anuncia ali. “O merchandising está na essência do programa, e ele é **muito mais** aceito lá **do que** numa novela”, pontua Campanella. É **por isso** que, mesmo **nas épocas de audiências magras**, o programa continua rendendo. Da edição de 2019, a menos assistida da história, **até 2020**, as seis cotas de patrocínio colocadas **à venda** pela Globo aumentaram 13% – de R\$ 37,3 milhões para R\$ 42,6 milhões.”

- a) Note que os termos destacados no texto apresentam diferentes sentidos. Baseado(a) nisso, crie um quadro e, nele, diga que sentidos esses termos contêm.

Sentido de adição/soma	Além de;
Sentido de modo	à venda;
Sentido de tempo	Ao longo de quase meio século; nas épocas de audiências magras; até 2020;
Sentido de intensidade	relativamente pouco; muito; muito mais;
Sentido de conclusão	por isso
Sentido de comparação	do que

- b) Após ter respondido a esta questão, dialogue com a turma e com o(a) seu(a) professor(a), reflita e escreva sobre: qual a finalidade do uso dessas expressões no texto? Elas contribuem para a construção de sentidos no texto? De que maneira?

Essas expressões são importantes, porque podem contribuir para articulação e conexão das ideias coerentemente e evidenciam a necessidade de especificar tempos, lugares, modos, enfim, circunstâncias que especificam, delimitam, recuperam e constroem os sentidos do texto.

- c) Considerando sua resposta do item anterior, podemos afirmar que, se retirássemos os termos destacados, conseguiríamos fazer a leitura sem comprometer o sentido do texto?

Não, pois os termos em destaque são importantes para construir a argumentação lógica do texto.

Para refletir!

Caro(a) aluno(a), você destacou diversas expressões que cumprem também a função de construir o sentido ao longo da reportagem.

É interessante que você tenha percebido em quais circunstâncias cada uma delas foram empregadas no texto e que também tenha conseguido conceituar/denominar a qual categoria de sentido cada uma delas pertence. Na análise, você certamente deve ter percebido que elas podem definir coordenadas espaço-temporais implicadas num determinado ato de enunciação, além de indicar também a relação de causa e efeito, de explicação, de comparação, dentre várias outras.

Esses recursos são importantes tanto na produção de textos escritos quanto de textos orais. Falando em textos orais, que tal realizarmos uma atividade para que possamos aprofundar as discussões sobre os reality shows?

Hora do debate regrado!

Com a ajuda do(a) seu(a) professor(a), organizem um debate regrado acerca dos Reality Shows:

Sugestão de tema: Podemos aprender alguma coisa com os *Reality Shows*?
Eles têm alguma relevância social?

#Seliga!

O debate regrado é um gênero argumentativo oral em que há a interação acerca de um tema específico. Nele, há regras sobre o tempo de fala, de réplica (resposta) etc. Essas regras podem ser estabelecidas coletivamente e são fiscalizadas pelo mediador. No debate regrado, os participantes expõem suas opiniões e ideias, mas também escutam e respeitam a opinião dos colegas. Os argumentos devem ser organizados e expostos de forma clara e objetiva, de forma a favorecer o ponto de vista defendido.

Que tal agora darmos uma olhadinha no que acontece no universo digital?! Vamos lá!

4 – De olho no digital

Caro(a) professor(a), nesse momento pode ser interessante você questionar a turma sobre título da sessão, contribuindo para um entendimento mais consolidado do conceito de “digital” nesse contexto e para a criação de expectativas sobre a sessão.

Você já ouviu falar em discurso de ódio? Observe a postagem a seguir, publicada na página do Ministério Público Federal (MPF) no Facebook.



Disponível em: <https://www.facebook.com/MPFederal/posts/114145866001536/>. Acesso em 24 de agosto de 2021.

Agora leia o texto a seguir.

O que é discurso de ódio?

Discurso de ódio é um tipo de violência verbal motivada pela intolerância às diferenças. Inferiorizar alguém ou algum grupo em razão da sua etnia, do gênero, da nacionalidade, da religião, da orientação sexual ou, simplesmente, por ter uma opinião adversa em qualquer assunto é uma prática motivada por tal intolerância.

O discurso de ódio tem sido bastante difundido nas redes sociais pela facilidade de interação entre indivíduos, uma vez que esse espaço, amplamente diversificado, permite que as pessoas compartilhem diferentes ideais. Além disso, há a possibilidade do anonimato nas redes e, por não haver um contato presencial, as atitudes de intolerância que impulsionam os conflitos sociais nestes ambientes ganham força.

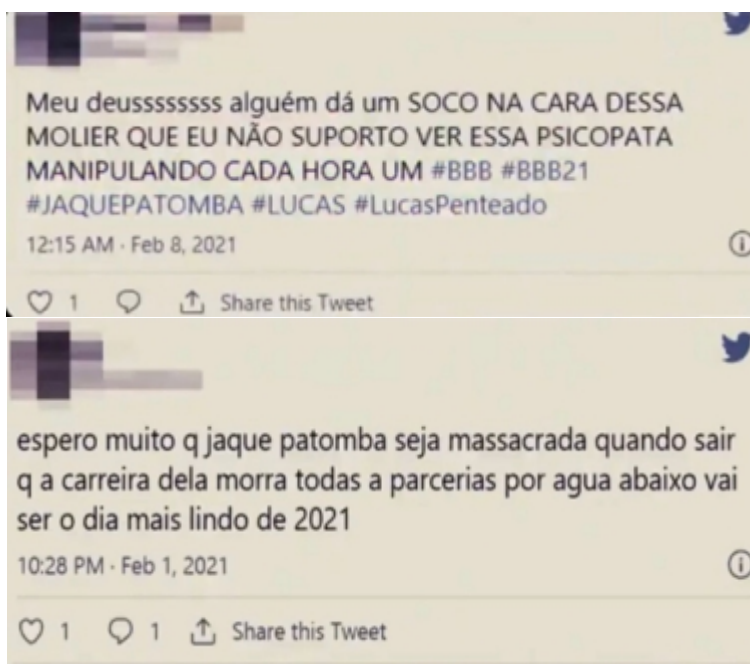
Ao falarmos em discurso de ódio, surge o debate sobre a liberdade de expressão. Esse debate deve ser conduzido pela noção de que a garantia constitucional à liberdade de expressão não está acima de outros direitos também constitucionais, como a dignidade da pessoa humana, que passam a ser negados à pessoa ou ao grupo alvo do discurso de ódio.

A partir do que você leu, debata com seus colegas as seguintes questões:

- Você já presenciou alguma manifestação de discurso de ódio nas redes sociais?
- O que você entende por liberdade de expressão?
- Como você identifica o limite entre o discurso de ódio e a liberdade de expressão?

Respostas pessoais. Espera-se que os alunos reflitam sobre as manifestações de discurso de ódio que eles presenciam e até mesmo praticam nas redes sociais. Espera-se também que os alunos, a partir da leitura dos textos e da discussão com os colegas e com o (a) professor (a), já sejam capazes de apresentar um entendimento, mesmo que mínimo, acerca de liberdade de expressão, de forma a perceber que essa liberdade só é permitida até onde não se manifestar como discurso de ódio contra o outro.

Observe agora os posts a seguir.



Fonte: Capturas de tela do documentário A vida depois do Tombo - ep 1. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=5Sh3EAHURcE>.

01. Você deve conhecer ou até mesmo utilizar redes sociais como Facebook, Twitter, TikTok, Instagram e WhatsApp. Em que rede social você acredita que os posts acima foram publicados? Como você consegue identificá-la?

Twitter. Espera-se que os alunos identifiquem o layout do Twitter, a partir, por exemplo, do símbolo dessa rede social (o pássaro azul), da palavra “Tweet”, dentre outros elementos.

02. A quem os textos acima se referem?

Os textos referem-se à cantora Karol Conká, participante do BBB21 que foi eliminada no programa com recorde de rejeição, 99,17%. Espera-se que os alunos, mesmo os que não tiverem esse conhecimento sobre o programa, identifiquem que o discurso refere-se a uma participante do programa.

03. No primeiro post, qual é o desejo apresentado pelo autor e como ele justifica isso?

No primeiro post, expressa-se o desejo de “socar a cara da cantora”. A justificativa utilizada para essa agressão é a de não suportar a manipulação dos participantes pela cantora.

04. Você acredita que a justificativa apresentada é motivo para que o desejo do autor seja realizado? Justifique sua resposta.

Espera-se que os alunos percebam que a justificativa dada pelo autor da mensagem não é suficiente para validar a agressão sugerida.

05. Segundo a sua opinião, essas postagens representam um discurso de ódio? Justifique sua resposta.

Espera-se que os alunos percebam que as publicações manifestam discurso de ódio, uma vez que expressam violência verbal e incitam a prática de violência física.

06. No segundo post, o autor apresenta uma sequência de fatos que, para ele, trazem uma consequência. Essa consequência é

- A) que todas as parcerias serão desfeitas.
- B) que a carreira da mulher morrerá.
- C) que será o dia mais feliz de 2021.
- D) que será um dia triste para ela.
- E) que a mulher será massacrada.

07. Pensando em tudo o que você leu e discutiu com os colegas até aqui, como você conceituaria discurso de ódio?

Resposta pessoal. Os alunos devem ser orientados a elaborar suas respostas como se tivessem explicando a alguém, com suas palavras. Espera-se que os alunos desenvolvam uma conceituação minimamente plausível, a partir dos textos e da discussão com colegas e professor (a). Se necessário, auxilie os alunos a realizarem uma pesquisa mais aprofundada na internet.

Para refletir!

Como vimos anteriormente, a tecnologia, através das redes sociais, tem permitido a ampliação da disseminação de discursos de ódio contra diferentes indivíduos e grupos. Mas, através dos ambientes digitais, também podemos disseminar o direito à liberdade de expressão de maneira positiva, sendo empáticos, respeitando as diferenças e os direitos humanos comuns a todos nós.

Vídeo: Liberdade de expressão pode ser confundida com discurso de ódio?Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xs_Afm-Ks0Q. Acesso em 24 de agosto de 2021.

Acesse também pelo QRCode:



Na seção a seguir, teremos um desafio para você. Que tal produzir um vídeo-minuto?!

O vídeo serve para aprofundar as discussões. Vale a pena exibi-lo em sala de aula para todos os alunos.

5 – Você é o autor : produzindo um vídeo-minuto

Caro (a) aluno (a), discuta com seus colegas e professor (a) acerca das questões a seguir:

Você considera que 1 minuto é muito ou pouco tempo? Que atividades podemos desenvolver em apenas 1 minuto? Você acredita que é possível transmitir informações de forma consistente em 1 minuto? Você costuma assistir a vídeos com essa duração? Que tipos de vídeos são esses? Em que meios eles são veiculados?

• **Você sabia que denominamos os vídeos com cerca de 1 minuto de duração de vídeo-minuto?!**

Acesse e assista ao vídeo-minuto a seguir:



Disponível em: <https://www.noticiasao minuto.com/mundo/751328/reality-show-comgatos-e-um-sucesso-na-internet>.

Acesso em 24 de agosto de 2021.

Responda oralmente:

- Qual é a duração do vídeo a que você assistiu?
- Qual é a temática do vídeo? Qual é o objetivo dessa produção audiovisual?
- O vídeo tem introdução, desenvolvimento e fechamento? Que informações são apresentadas em cada uma dessas partes?
- Quais elementos compõem o vídeo (áudio, texto verbal escrito/oral, imagens etc)?

Agora veja também o vídeo-minuto a seguir:



Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/9739168/>. Acesso em 24 de agosto de 2021.

Acesse também pelo QrCode:



- O vídeo tem a duração de 43 segundos. Você acredita que, apesar da curta duração, ele consegue apresentar as informações de forma consistente?
- Você acredita que houve planejamento para a produção desse vídeo? Por quê?
- A expressão facial, a gestualidade, o volume da voz e o ritmo de fala da apresentadora contribuem para o entendimento do vídeo? De que forma?

Agora leia a notícia publicada no Portal de notícias G1 acerca do mesmo assunto:

Juliette entra no Guinness por post mais rápido a bater um milhão de curtidas

Publicação que garantiu o recorde foi a de comemoração pela vitória no BBB 21, no 4 de maio.

Por G1 PB 03/08/2021 09h58 Atualizado há 3 semanas



Publicação que garantiu o recorde de Juliette foi a de comemoração pela vitória no BBB 21, no 4 de maio - Foto: Instagram/@juliette/Reprodução

A vencedora do Big Brother Brasil 21, Juliette Freire, entrou oficialmente para o Guinness World Records – o livro dos recordes. A paraibana bateu o recorde mundial de post no Instagram que bateu 1 milhão de curtidas em menos tempo.

A publicação que garantiu o recorde foi a comemoração pela vitória no BBB 21, no 4 de maio. O conteúdo levou apenas três minutos para chegar em um milhão de curtidas. O recorde anterior era da cantora Billie Eilish, que tinha alcançado a marca em 5 minutos. Hoje, a foto de Juliette já superou os 8 milhões de curtidas.



Juliette vence o 'BBB21' — Foto: Reprodução/Globo

Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2021/08/03/juliette-entra-no-guinness-por-post-mais-rapido-a-bater-um-milhao-de-curtidas.ghtml>.

Acesso em 28 ago. 2021.

- Você preferiu assistir ao vídeo ou ler a notícia? Por quê?
- Quais as principais diferenças entre o vídeo-minuto e a notícia?
- Você acredita que o vídeo-minuto conseguiu apresentar as mesmas informações presentes na notícia? Explique.
- **Que tal, agora, desenvolver o seu próprio vídeo-minuto?! Vamos lá?!**

Caro (a) Professor(a), nessa atividade, também é muito importante a colaboração entre os estudantes. veja a possibilidade de trabalhos em duplas ou equipes, possibilitando o compartilhamento de conhecimentos na produção do vídeo.

A seguir, apresentamos um guia para facilitar o desenvolvimento da sua produção audiovisual:

Guia para a produção do vídeo-minuto

- **Definição da temática do vídeo-minuto**

É importante definir qual será a temática do vídeo-minuto e qual a sua finalidade, por exemplo: noticiar algum evento do bairro, da escola; relatar como as aulas remotas/híbridas têm sido desenvolvidas na escola etc.

- **Roteirização do vídeo-minuto**

Após a definição da temática e do objetivo do vídeo, é preciso planejar o seu desenvolvimento. Estabeleça um roteiro escrito para guiar a produção do seu vídeo. A seguir, apresentamos alguns itens que podem estar presentes no seu roteiro:

- Descrição das cenas;
- Definição do cenário de gravação / plano de fundo do vídeo;
- Definição do roteiro de fala dos participantes (elaborar o texto que será a base da apresentação, narração etc);
- Seleção dos elementos verbais e multissemióticos (quais imagens, áudios, legendas etc comporão o vídeo?);
- Indicação de cortes de cenas, inserção de legendas, trilhas sonoras e imagens etc.

- **Gravação e edição do vídeo**

O vídeo pode ser gravado em qualquer celular que possua câmera. Para a edição, há vários aplicativos gratuitos e de fácil utilização, como o *InShot* e o *KineMaster*.

Fonte: elaborado pelos autores.

• **Que tal organizar, com seu/sua professor(a), uma exibição dos vídeos produzidos pela turma?! As produções podem ser compartilhadas em um canal do *Youtube* e/ou nas redes sociais da escola. Outra ideia interessante é que as produções sejam inseridas em uma pasta de compartilhamento digital, a fim de incentivar a apreciação coletiva. Boa produção!**

Professor(a), a seguir apresentamos um roteiro que pode auxiliar no processo de avaliação dos vídeos produzidos pelos alunos. É interessante que os alunos também possam participar desse processo avaliativo, orientando-se a partir dos critérios estabelecidos.

Roteiro para avaliação dos vídeos

- O vídeo está de acordo com seu suporte de circulação?
- O vídeo atende ao seu público-alvo?
- Há uma parte introdutória?
- Há o desenvolvimento de ideias ao longo do vídeo?
- O vídeo apresenta um fechamento?
- Há relação lógica entre as partes do texto?
- A variedade linguística está adequada?
- Há sincronia entre as linguagens do texto? (texto verbal escrito/oral e imagens, por exemplo?)
- O ritmo da fala está permitindo o entendimento do texto?
- O volume de voz está audível?
- A entonação está coerente com o texto narrado?
- Observações:

Caro (a) estudante, ao longo deste caderno, realizamos atividades que pudessem ajudá-lo(a) a desenvolver habilidades de compreensão de textos. A fim de verificarmos a consolidação do conjunto de saberes que estudamos até aqui, temos agora um outro desafio para você. Mãos à obra!

6 – #Partiu!

Professor(a), caso queira uma consolidação mais ágil e produtiva dos resultados dos alunos nas cinco questões a seguir, pode transpô-las para um Formulário do Google e enviar o link para os alunos resolvê-las. Assim, você obterá dados já analisados, necessários ao planejamento de ações de intervenção pedagógica.

Texto 1



Disponível em: <http://coisasdamiroca.centerblog.net/9830-tirinha-reality-show-na-gaiola-24>.

Acesso em 24 ago. 2021.

1. A opinião apresentada, de forma geral, no texto sobre a participação em um *reality* pode ser identificada como
 - A) complementar à opinião de um dos personagens.
 - B) semelhante à opinião de um dos personagens.
 - C) contrária à opinião de um dos personagens.
 - D) similar à opinião de um dos personagens.

A questão 1 requer que o aluno identifique uma opinião divergente apresentada em um texto multissemiótico. É importante orientar os alunos a atentarem-se ao texto verbal escrito, mas também aos elementos não verbais.

Texto 2

Morno, MasterChef Brasil não consegue surpreender o público

(...) Um dos segredos do sucesso de um reality show bem-sucedido é o seu elenco. E o atual elenco do MasterChef não tem um nome que sobressaia, ou que chame a atenção. Não há uma personagem inusitada como a carismática Jiang Pu; nem um tipo divertido como Lee Fu Kuang; muito menos alguém simpático como Fernando Bianchi. Além disso, a edição 2019 também não conta com um vilão do naipe de Fernando Kawasaki ou Deborah Werneck.

Soma-se à falta de bons personagens as provas que não saem do lugar-comum. Depois de tantos anos no ar, é natural que as ideias fiquem mais escassas. No entanto, falta mais empenho da produção do programa no sentido de surpreender o público. Neste momento, o MasterChef está no piloto automático. Não surfa mais no fator novidade e não consegue criar um fator surpresa. Em suma, mais do mesmo.

Disponível em:

<https://observatoriodatv.uol.com.br/critica-de-tv/morno-masterchef-brasil-nao-consegue-surpreender-o-publico>.

Acesso em 27 ago. 2021.

2. O trecho que melhor ressalta a ideia principal do texto de que o programa não tem mais novidades e não consegue surpreender é:
 - A) “soma-se à falta de personagens as provas que não saem do lugar comum”.
 - B) “Não surfa mais no fator novidade e não consegue criar um fator surpresa”.
 - C) “não tem um nome que sobressaia, ou que chame a atenção”.
 - D) “Neste momento, MasterChef está no piloto automático”.

A questão 02 exige que o aluno identifique o trecho que evidencia a ideia principal de um texto verbal em gênero textual predominantemente argumentativo. Ao respondê-la, o aluno identificará o trecho que traz a tese defendida pelo autor sobre o programa.

3. O trecho abaixo que retoma a ideia principal do texto é
 - A) “ ... é natural que as ideias fiquem escassas”.
 - b) “não consegue criar um fator surpresa”.
 - C) “não há uma personagem inusitada...”.
 - D) “em suma, mais do mesmo”.

Na questão 3, o aluno deverá identificar o trecho que retoma a tese na conclusão em um texto verbal predominantemente argumentativo.

Leia os depoimentos abaixo.

1.

“O ficar em casa fez com que as pessoas recorressem a novas alternativas de entretenimento acessíveis, e o que já existia, como essa natureza de programa (reality), ganhou ainda mais força.”

Alexandre Kieling, professor e pesquisador do Mestrado Profissional de Inovação em Comunicação e Economia Criativa da Universidade Católica de Brasília.

2.

“O reality show proporciona acesso à vida das pessoas que estão lá. Já que quem está em casa não pode sair para bater papo, acaba dedicando tempo a assistir os outros e repercutir o que viu. A pandemia permitiu que os programas fossem mais abraçados, são mais pessoas diante das telas.”

Caio Braga, publicitário e especialista em branding.

Disponível em: <https://gente.globo.com/a-relacao-dos-brasileiros-com-os-reality-shows/> Acesso 24 agosto 2021.

4. No trecho do depoimento 1, “o que já existia, como essa natureza do programa (reality) ”, o termo grifado traz uma ideia de

- A) condição.
- B) tempo..
- C) causa.
- D) lugar.

A questão 4 exige que o aluno reconheça a relação lógico-discursiva de tempo marcada pelo uso do advérbio **JÁ**.

5. No depoimento 2, na oração “já que quem está em casa não pode sair para bater papo”, a expressão sublinhada traz uma ideia de

- A) finalidade.
- B) tempo.
- C) concessão.
- D) causa.

A questão 5 requer que o aluno reconheça a relação lógico-discursiva de causa marcada pelo uso da locução conjuntiva adverbial **JÁ QUE**.

7 – Apêndice

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Olá, professor(a),

O material estruturado pensado para o componente curricular de Língua Portuguesa inspira-se no que já foi produzido para o Programa Foco na Aprendizagem, cujo público-alvo são os(as) alunos(as) do Ensino Médio. Assim, esperamos que haja uma continuidade lógica, uma progressão cognitiva e uma articulação metodológica entre esses materiais, de modo a propiciar, na prática, o desenvolvimento de um contínuo curricular entre as duas etapas de aprendizagem. Esta continuidade é facilitada, em princípio, pelo fato de que os materiais usados no *Foco* retomam conhecimentos básicos do Ensino Fundamental de uma forma integrada, baseada na **centralidade do texto e em práticas sociais de linguagem**.

A ideia de continuidade e progressão das habilidades é um dos fundamentos dos cadernos de fortalecimento da aprendizagem, considerando ainda os saberes basilares que são essenciais para a aquisição de novos conhecimentos. Esta unificação permitirá também integrar os processos formativos e avaliativos do Foco na Aprendizagem e do Mais PAIC, sendo esta última uma política educacional já consolidada em nosso estado.

Desse modo, para elaboração dos cadernos de Língua Portuguesa partimos do pressuposto de que o sistema linguístico é de natureza dinâmica, uma vez que está em constante processo de mudança, de adaptação e de crescimento.

Buscamos, pois, como já salientado anteriormente, a constituição de um material cuja centralidade repouse no texto, ancorado ainda em práticas sociais de linguagem contextualizadas com as problemáticas e temáticas propostas em cada caderno. O uso e o desenvolvimento da linguagem nessa perspectiva assumem um papel de espaço e/ou meio de *ação ou construção de interação* (KOCH, 2000, p.09).

Nas propostas de atividades, a dinâmica de uso da língua se dá por meio dos quatro grandes eixos (práticas de linguagens) do componente curricular Língua Portuguesa, a saber: leitura, produção escrita e/ou multissemiótica, oralidade e análise linguística/semiótica.

Assumimos também como pressuposto que todas as esferas de comunicação humana perpassam pelo uso sistematizado da língua e, portanto, pelos mais variados gêneros - o caderno traz em cada versão uma multiplicidade de gêneros a serem explorados pelos(as) estudantes.

Por fim, é importante salientar que elaboramos um material estruturado ancorado na BNCC/DCRC na perspectiva de ampliar as práticas de linguagem que envolvam o uso mais eficaz das tecnologias digitais contemporâneas, de modo que seja possibilitado aos(às) estudantes novos modos de criar e, por conseguinte, de expressar-se para participar no mundo social seja imerso por completo na Internet, seja apenas tangenciado por ferramentas e aplicativos necessários à interação digital em nossa sociedade.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Linguagem e língua

A fim de que os objetivos das aulas de língua portuguesa sejam devidamente alcançados e de que os conhecimentos construídos pelos alunos sejam, de fato, significativos para suas vivências, é essencial que nós, professores de língua materna, assumamos algumas concepções muito caras à prática de ensino de uma dada língua. Nesta seção, serão expostas as concepções de língua e linguagem, as quais são de grande importância para o trabalho com a língua portuguesa, já que orientam a prática de ensino de uma dada língua nos mais diversos eixos: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica.

É necessária, pois, uma discussão sobre tais concepções, por meio da qual os conceitos de língua e linguagem adotados neste projeto devem estar acessíveis aos professores, os quais, por sua vez, têm importante papel no processo de recuperação das aprendizagens. Em primeiro lugar, será discutida a noção assumida acerca de **linguagem**. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) assumem que a linguagem é uma “ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Tal concepção aponta para a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, considerando que a interação está sujeita às condições da situação comunicativa, nestas incluídas as características sociais dos envolvidos na interlocução. Em resumo, o documento aponta que “pela linguagem se expressam ideias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas (re)ações” (BRASIL, 1998, p. 20).

Documentos orientadores mais recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (CEARÁ, 2019) realizam estreito diálogo com o que é preconizado pelos PCN (1998). Tanto um quanto o outro fomentam a visão discursivo-enunciativa da linguagem, o segundo documento, por exemplo, reforça que

A Linguagem é organizada semioticamente e renovada coletiva e/ou individualmente. Ela não é apenas mais uma das capacidades humanas, é também uma megacapacidade constituidora do humano, regulando nosso agir e por ela nos tornando consciente desse agir (CEARÁ, 2019, p. 181).

Apresenta-se essa concepção como a mais adequada para a promoção de ensino de língua portuguesa mais produtivo. Primeiro, para que seja mantida a coerência com as orientações indicadas nos documentos vigentes no Brasil e no Ceará, no caso do DCRC (2019); segundo, por permitir que o aluno se coloque no lugar em que ele merece: o lugar de agente social, já que, conforme essa concepção, “o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (GERALDI, 2011, p. 34).

Na esteira dessas ideias, vislumbra-se a concepção interacionista de língua, para a qual a língua é um meio de interação sociocultural. Tal interação, como já apontado, considera “o sujeito que fala ou escreve, o sujeito que ouve ou lê, as especificidades culturais desses sujeitos, o contexto de produção e o contexto de recepção dos textos” (OLIVEIRA, 2010, p. 35). Com isso, a necessidade básica do ensino de língua portuguesa passa a ser a promoção de reflexões críticas sobre a língua, não limitadas ao conhecimento da gramática normativa, mas, sobretudo, voltadas para o mundo em que vivem e para a utilização da língua como instrumento de interação social.

Essa proposta vai ao encontro do que diz o DCRC (CEARÁ, 2019) acerca da língua e do tipo de reflexões que são propostas neste material. Conforme o documento

A Língua é a identidade linguística de um povo. Ela é variável a depender do tempo e do contexto do seu uso. Neste sentido, ao estar articulada ao contexto social de uso, ela também está relacionada à cultura do falante, aos papéis sociais assumidos por ele. Mas, a língua também se baseia em um código ou um sistema, que é composto de regras fonológicas, lexicais e sintáticas relativamente estáveis (CEARÁ, 2019, p. 181).

Nesse sentido, é indispensável uma prática de ensino que deixe de lado a ideia de que a língua é algo estanque, utilizado por todos e em todos os momentos da mesma forma. A língua está a serviço de seus usuários, os quais precisam desenvolver o que Hymes (1991) chama de competência comunicativa. De acordo com este autor, os sujeitos devem estar aptos a interagir em quaisquer contextos de comunicação, adequando os usos linguísticos às situações e às suas

intenções. Ao preparar os estudantes para isso, a escola terá desempenhado um valioso papel na vida dos alunos que dela fazem parte.

1.2 Texto

Assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e as orientações curriculares produzidas anteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) adota uma abordagem enunciativo-discursiva (BRASIL, 2018) que assume o texto como unidade de trabalho, tanto em termos de leitura quanto em termos de produção. Contudo, desde a publicação dos PCN, em 1998, foi-se ampliando, nos documentos parametrizadores de Língua Portuguesa, o espaço atribuído ao trabalho com outras linguagens, além da verbal.

Embora a BNCC não apresente nenhuma concepção explícita de texto, é possível identificar no documento uma noção mais ampla do termo, o que alarga a perspectiva conceitual canônica que sempre privilegiou o texto verbal escrito. A BNCC reconhece que, principalmente em decorrência das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), atualmente, os textos e os discursos organizam-se de forma híbrida e multissemiótica, a partir da incorporação de diferentes sistemas de signos em sua constituição.

Nessa perspectiva, há a prescrição de trabalho com as práticas de leitura/escuta e de produção de textos verbais orais, escritos e multissemióticos. Assim,

Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição (BNCC, 2018, p. 486).

Apesar de enfatizar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, destaca-se que, na BNCC, ainda predomina a cultura do impresso ou da palavra escrita. O documento ressalta ainda a compreensão dos efeitos de sentido do texto, a apreciação ética, estética e política desses textos, e a réplica, a partir de um posicionamento responsável (BNCC, 2018).

Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, as redes de ensino em âmbito estadual iniciaram o processo de (re)elaboração de sua proposta curricular, a partir desse novo documento.

No estado do Ceará, o currículo foi intitulado de Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC-CE). Embora esse documento tenha sido desenvolvido a partir de posicionamentos teóricos e metodológicos mais gerais apresentados pela BNCC, é preciso ressaltar que ele traz suas especificidades.

Acerca da conceituação de texto, o DCRC-CE do Ensino Fundamental enfatiza que, assim como a BNCC, adota-se uma ampliação desse conceito desde os anos iniciais. Com isso, pretende-se

mostrar que há textos multissemióticos e multimidiáticos e que todas as informações possuem seu papel no momento da compreensão e da produção. Essa compreensão também permite pensar que há outras linguagens em jogo nas interações humanas (...) e elas são complementares no processo de comunicação (CEARÁ, 2019, p.184).

Mais explicitamente, o documento adota a conceituação de texto proposta por Bronckart (1999), na qual

texto é toda unidade de produção de linguagem que traz uma mensagem organizada e que leva ao destinatário, um efeito de coerência. São produtos da atividade humana e estão ligados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais nos quais estão inseridos (CEARÁ, 2019, p.188).

Diante desta definição, reforça-se a linguagem como um processo de interação, assim como uma perspectiva de trabalho com o texto a partir de suas condições de produção. Em face desta articulação, considera-se, ainda, os *multiletramentos*, cuja definição é apresentada como uma “diversidade de culturas e de linguagens em jogo no cotidiano” (CEARÁ, 2019, p.188) decorrente dos avanços das tecnologias.

Assim, dentre as orientações para os professores do componente curricular de Língua Portuguesa, destacam-se, a partir do que preconizam as propostas da BNCC e do DCRC-CE:

- A centralidade do texto no processo de ensino e aprendizagem;
- A exigência de um trabalho para além do texto verbal;
- O forte investimento no texto multissemiótico, oriundo do contexto virtual;
- A contemplação de práticas de linguagem contemporâneas, em situação de Multiletramento (CEARÁ, 2019, p.20).

Evidencia-se, pois, o trabalho com base no texto, em sentido amplo, de forma a mostrar a dinâmica da língua/linguagem em uso.

1.3 Gênero discursivo/textual

Caro(a) professor(a), acreditamos que, ao conferir o caderno, você deve ter notado que trazemos no material uma diversidade de **gêneros de texto**. Neste caderno, estamos trabalhando com textos verbais (depoimento, reportagem) e com textos multissemióticos (Charge, vídeo-minuto, tirinha).

Sabemos que, quando estudamos os gêneros de texto, é preciso considerar dois princípios importantes relacionados ao uso que fazemos da linguagem: I) ela deve ser vista dentro de uma dimensão dialógica, portanto, na II) dimensão da interação.

Considerando tal postulado, é preciso discutir o conceito de gênero discursivo/textual. Para Bakhtin (1997), um teórico muito importante sobre este assunto, o gênero discursivo/textual é toda manifestação verbal oral ou escrita e é composto pelo: **estilo verbal** - que apresenta certa estrutura composicional relativamente estável para expressar um **conteúdo temático**, para cumprir um **propósito comunicativo** dentro de um **contexto de interação/comunicação**. Por isso, a linguagem passa a ser concebida como uma prática social que envolve os falantes mediada pelo uso dos gêneros discursivos/textuais. Ou seja, a enunciação, o ato de produzir discurso/texto, é de natureza social; logo, ao produzir um texto, escrevemos para alguém (a um destinatário).

Além de Bakhtin, há outros teóricos cujas ideias se aproximam dos seus estudos sobre os gêneros discursivos/textuais. Por exemplo, a escola de Genebra conceitua gênero como toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente (do ponto de vista da *comunicação*) (BRONCKART, 2012).

Tanto Bakhtin quanto os estudos da escola genebrina entendem que a produção e o uso do gênero estão para um fim específico: a interação/comunicação, uma vez que os textos atendem a um propósito comunicativo.

Quanto à composição dos gêneros, Schneuwly e Dolz (2004) entendem que eles têm certa estabilidade composicional de sua estrutura, e um dos elementos que fazem parte de tal estrutura é um conjunto de tipologias textuais/tipos de texto.

Ao longo dos anos, diversos teóricos vêm contribuindo com os estudos do que estamos chamando de tipologias textuais. Marcuschi, por exemplo, designa as tipologias textuais como uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas etc.

As tipologias textuais, também chamadas de “sequências textuais”, são, portanto, um conjunto limitado, teoricamente definido e sistematicamente controlado de formas abstratas e não artefatos materiais que colaboram na produção de um gênero específico. Por exemplo, quando queremos narrar uma história, fazemos uso da tipologia narrativa, para escrever um conto, uma fábula, um relato, uma crônica etc. É válido lembrar que, embora em textos narrativos possamos também fazer uso de outras tipologias textuais (por exemplo, a descritiva para caracterizar os personagens, lugares, etc. e a argumentativa para marcar opiniões), percebemos que, na composição de um determinado gênero, sempre há uma tipologia que vai predominar, ajudando a definir o propósito comunicativo de cada gênero.

Entendemos, pois, que as tipologias textuais são fundamentais para a infraestrutura dos textos, que é responsável pela organização da sequência e da linearidade do conteúdo temático.

A seguir, listamos alguns teóricos com as classificações das tipologias textuais que podemos encontrar em suas contribuições:

- **ADAM (2011)**: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal.
- **FAVERO & KOCH (1987)**: Narrativo; Descritivo; Expositivo ou Explicativo; Argumentativo; Injuntivo/Diretivo/Preditivo;
- **MARCUSHI (2002)**: Narrativo; Argumentativo; Expositivo; Descritivo; Injuntivo;
- **DOLZ & SCHNEUWLY (2004)**: Narrativo; Relato; Argumentativo; Expositivo; Descritivo.

Esperamos que essas orientações teóricas possam ajudá-lo(a) a trabalhar de modo mais produtivo e significativo os gêneros discursivos/textuais em sala de aula. Lembremos sempre que é importante adequar a linguagem, a fim de que os alunos compreendam os conceitos que estão sendo vistos em sala de aula.

2 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Um dos pontos centrais do Projeto Cientista Chefe é a elaboração de uma matriz caracterizada pela decomposição de saberes basilares em uma sequência de conhecimentos e habilidades que envolvem uma progressão de complexidade crescente e, na maioria das vezes, também crescente nível de dificuldade técnica. Dito de outro modo, o objetivo central é apresentar uma matriz de *percurso saberes* para que o docente trabalhe um saber mais amplo de modo mais específico, isto é, por meio de habilidades, compreendidas como conhecimentos necessários ao domínio de um saber. Desse modo, essa matriz apresenta um desmembramento de dezoito saberes em habilidades, o que orientará melhor o exercício do professor e facilitará o aprendizado dos alunos.

Como exemplificação, o saber 8 orienta reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e as partes que compõem um enredo. Para que o aluno domine esse saber, neste caderno realizamos um determinado percurso, baseado em outros três saberes:

S05 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato;

S06 - Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.

S12 - Identificar a tese de um texto e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Vale salientar que estamos propondo possíveis percursos, mas que, no cotidiano de sala de aula, o(a) professor(a) pode verificar outros percursos de aprendizagem necessários. É válido que o docente sempre se questione acerca dos modos de mobilização de conhecimentos, de habilidades e de atitudes importantes para desenvolver saberes que possam ajudar os alunos a chegar a uma competência de compreensão de textos.

Essa reflexão é a base da organização da matriz dos saberes na medida em que orienta conhecimentos e processos cognitivos. Esse material é importante porque as fragilidades conceituais ou técnicas reveladas por um certo item podem resultar de lacunas lógicas ou cognitivas nos percursos curriculares que conduzem aos conhecimentos e às habilidades acessados no item.

A matriz Saberes (EF) de Língua Portuguesa dialoga com o SAEB, o SPAECE, a BNCC, o DCRC e também a OCPC. Sendo assim, o primeiro passo para sua constituição foi um mapeamento comparativo das habilidades de leitura dessas referidas matrizes das avaliações anteriormente citadas, além de uma análise dos documentos normativos e norteadores do ensino de Língua Portuguesa no Ceará. Na construção da Matriz do Ensino Fundamental, consideramos a análise pedagógica dos descritores tendo em vista também os resultados de avaliações diagnósticas e as complexidades entre saberes, que, como já foi dito, são constituídos de diferentes habilidades que os alunos mobilizam para a compreensão de textos. Além disso, esses saberes são amplos e dialogam com outras matrizes de leitura, por isso abrangem todas as séries do Ensino Fundamental.

Essa matriz será referência para avaliações diagnósticas e formativas e é composta de 18 saberes, “decompostos” em habilidades que refletem a progressão EM ESPIRAL, lógica e cognitiva, de “habilidades” que, em seu conjunto, formam os diferentes estratos de consolidação do saber ao longo dos anos escolares.

MATRIZ SABERES-EF		Anos Iniciais	Anos finais
S01	Localizar informação explícita.	X	X
S02	Inferir informações e sentidos de palavras ou expressões em textos verbais	X	X
S03	Interpretar textos não verbais ou multissemióticos	X	X
S04	Identificar o tema ou assunto de um texto	X	X
S05	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	X	X
S06	Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.	X	X
S07	Identificar o gênero e o propósito comunicativo do texto.	X	X
S08	Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e as partes que compõem o enredo.	X	X
S09	Comparar textos identificando suas diferentes ideias, opiniões, etc.	Não se aplica	X
S10	Comparar textos identificando diferentes formas de tratamento da informação.	X	X
S11	Relacionar as partes de um texto, com a presença ou ausência de recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.	X	X
S12	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.	X	X

S13	Identificar a tese de um texto e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	Não se aplica	X
S14	Atribuir efeitos de sentido decorrentes da escolha de palavras, frases ou expressões.	X	X
S15	Atribuir efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação e de outras notações.	X	X
S16	Atribuir efeitos de sentido decorrentes do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.	X	X
S17	Reconhecer humor e ironia em textos.	X	X
S18	Identificar a variação linguística que evidencia o locutor e/ou interlocutor	X	X

Vejamos agora um exemplo de decomposição do Saber 08 em habilidades específicas.

S08 - Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e as partes que compõem o enredo – ENSINO FUNDAMENTAL		AI	AF
Compreensão Literal	S08.H01 Reconhecer uma sucessão de fatos em textos narrativos.	X	X
	S08.H02 Identificar as ações dos personagens em textos narrativos.	X	X
	S08.H03 Identificar o espaço em que se desenvolve a narrativa.	X	X
	S08.H04 Identificar o tempo cronológico em que se desenvolve a narrativa.	X	X
	S08.H05 Reconhecer personagens em textos narrativos.	X	X
	S08.H06 Reconhecer o narrador/foco narrativo nos textos.	X	X
	S08.H07 Reconhecer as marcas do discurso direto em textos narrativos	X	X
	S08.H08 Identificar o desfecho em textos narrativos.	X	X
Compreensão Inferencial	S08.H09 Determinar o conflito gerador em textos narrativos.	X	X
	S08.H10 Determinar o clímax em textos narrativos.	X	X
	S08.H11 Distinguir marcas linguísticas que evidenciam o tempo cronológico e o psicológico.		X
	S08.H12 Diferenciar os tipos de personagens (protagonista, antagonista, secundários) a partir de suas ações em textos narrativos.	X	X
	S08.H13 Atribuir valores ou características psicológicas a personagens dentro do texto.	X	X
	S08.H14 Distinguir marcas que evidenciam o discurso direto e indireto.	X	X
Compreensão Analítica	S08.H15 Atribuir a lição de moral a partir do enredo em textos narrativos (em fábulas).	X	X
	S08.H16 Sintetizar enredo de textos narrativos	X	X
	S08.H17 Relacionar a escolha do foco narrativo aos sentidos pretendidos no texto.	X	X
	S08.H18 Associar ações do tempo cronológico/ou psicológico a personagens em textos narrativos.	X	X

Percebe-se que há três níveis de compreensão que compõem um percurso gerativo: do mais simples ao mais complexo. Nessa linha de pensamento, é possível ver que o aluno precisa mobilizar, de início, processos cognitivos da ordem do reconhecer e do identificar, depois passar pelos da

ordem de interpretar e de diferenciar, até mobilizar os de ordem mais analítica, como sintetizar e associar. Assim, ele será capaz de partir de uma informação mais literal, em seguida interpretá-la e, ao final, sintetizá-la, por exemplo, de modo a fazer que a compreensão do texto seja ampla e que o efeito enunciativo global do texto seja reconhecido durante a leitura e a análise textual. Então, seguindo essa linha de raciocínio, esse caderno foi pensado e construído com a finalidade de aperfeiçoar, cada vez mais, a habilidade leitora dos(as) alunos(as).

Realizadas essas considerações, torna-se necessária a discussão sobre os aspectos específicos relacionados a este caderno.

Neste volume, os realities shows se constituem como o tema principal. Nele trabalhamos gêneros e práticas relacionados ao campo jornalístico/midiático. Em primeiro lugar, é importante saber que as práticas de linguagens (leitura, produção, oralidade e análise linguística/semiótica) devem ser trabalhadas em sala de aula de forma situada. Para tanto, seguimos a BNCC (2018) ao articularmos tais práticas aos campos de atuação em que se realizam. A BNCC (2018) defende que

a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares (BRASIL, 2018, p. 85).

No caso deste volume, as práticas estão relacionadas ao campo jornalístico-midiático. Para o documento, por meio do trabalho com este campo, podemos

ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BNCC, p. 140).

No que diz respeito às habilidades a serem desenvolvidas, que podem estar ou não relacionadas diretamente ao campo de atuação supracitado, elencamos as seguintes: EF09LP11, EF89LP04, EF69LP03, EF89LP33, EF69LP01, EF69LP18. É válido ressaltar que, naturalmente, este material também dialoga estreitamente com o DCRC.

Bem se sabe que, ao serem mobilizadas, as habilidades contribuem para o desenvolvimento de determinadas competências. Em se tratando das competências específicas apontadas pelo documento e contempladas neste caderno são as seguintes:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao (s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

Ressalta-se que as habilidades previstas pelo DCRC são as mesmas previstas pela BNCC e este caderno oportuniza o desenvolvimento de cada uma delas a partir das atividades que são propostas.

Os gêneros textuais abordados neste caderno, relacionados, principalmente, ao campo jornalístico-midiático, foram charge, reportagem, tirinha, vídeo-minuto e depoimento.

Na primeira seção, “*Trocando uma ideia*”, os alunos vão realizar uma atividade a partir do trabalho com o gênero charge. Este gênero discursivo/textual está presente diariamente nas mais diferentes mídias e, por tratarem de assuntos de interesse social, devem ser lidos criticamente. Um dos principais aspectos que merecem destaque ao se trabalhar com a charge é sua natureza multissemiótica, isto é, tanto o verbal quanto o não-verbal são de extrema importância para a produção dos sentidos. De acordo com Teixeira e Angelo (2010, p. 97),

Toda a charge retrata assuntos atualizados, reais, temas que estão sendo debatidos naquele momento na sociedade, por isso prendem-se ao tempo, ou seja, é um texto temporal e sua interpretação depende, muitas vezes, de relações intertextuais. Exige-se que o leitor esteja interagido com o que se passa no mundo a sua volta e faça inferências para realizar a leitura do texto chárstico ou, ainda, busque complementar a leitura deste texto com a leitura de outros textos.

É importante deixar claro para os estudantes que para uma leitura mais eficiente das charges, é indispensável que os leitores estejam bem informados sobre os acontecimentos diários, sobretudo no que diz respeito à política. Quanto mais informação detém o leitor, maior é a possibilidade de uma leitura mais assertiva. Para a compreensão da charge apresentada aos estudantes neste caderno, por exemplo, é necessário que os alunos saibam que referência é possível realizar a partir do vocábulo paredão. Para Teixeira e Angelo (2010, p. 97),

a charge pode ser vista não só como arte objetivando o riso, mas como prática política e formadora de opiniões acerca dos acontecimentos sociais. Esse gênero discursivo é formador da crítica social, pois permite ao seu leitor uma contra palavra ao que está sendo veiculado.

Sugestão de leitura: TEIXEIRA, M. C.; ANGELO, C. M. P. O gênero jornalístico charge no letramento escolar. *Língua & Literatura*. Frederico Westphalen. V. 12. n. 19. p. 89-107. Disponível em <http://ocs.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/147/284>. Acesso em 30/09/2021.

Já na seção “*Construindo os sentidos*”, o gênero a ser trabalhado é a reportagem. Algumas explicações sobre o gênero já foram dadas no decorrer do caderno do aluno, o que faz com que as informações apresentadas nesta explicação sejam mais breves. Por meio da reportagem, os sujeitos podem se informar sobre determinado assunto atual, o qual desperta seu interesse. Tais textos podem ser publicados em jornais e revistas (impressos ou online) ou exibidos em diferentes meios. É possível perceber, na reportagem, diferentes opiniões e versões acerca de um fato, o que justifica o cuidado a ser tomado ao sermos confrontados com tal gênero. Pode ser pertinente que sejam diferenciados os gêneros notícia e reportagem.

Para Bahia (1990, p. 49-50), podem ser elencados os seguintes aspectos: a notícia expõe o fato no mesmo dia em que ele ocorre ou no dia seguinte; a reportagem mostra como isso se deu; a notícia esgota-se no anúncio; a reportagem desdobra, coloca os pormenores e relata amplamente os fatos; a notícia não vai além da notificação; a reportagem extrapola a mera notificação e apresenta o detalhamento, o questionamento de causa e efeito, a interpretação e o impacto dos fatos; a notícia expõe uma só versão do acontecimento; a reportagem constitui a soma das diferentes versões de um mesmo acontecimento.

Nesta unidade, a reportagem é de grande importância, visto que, por meio dela, são traçados os principais percursos para a aquisição do saber 11. No corpo da atividade, existem importantes instruções para que os objetivos levantados sejam alcançados.

Sugestão de leitura: KOCH, V. S. MARINELLO, A. F. O gênero textual reportagem e sua aplicação no ensino de leitura e de escrita. Revista Trama. Mal. Cândido Rondon. v. 08. n.16. 2012, p. 139-52. Disponível em <https://saber.unioeste.br/index.php/trama/article/view/4012/5155>. Acesso em 30/ 09/2021.

Na seção “**Você é o autor**”, os estudantes são convidados a produzirem um vídeo-minuto. Este gênero digital aparece na BNCC (2018) tanto nas orientações referentes ao eixo leitura quanto naquelas relacionadas ao eixo produção textual. Ao realizar o trabalho com este gênero, o material pode situar as práticas de linguagem em outros campos de atuação, como o artístico literário, por exemplo. De acordo com a BNCC (2018, p. 83), o vídeo-minuto é visto

como forma de expressão tanto das culturas juvenis quanto possibilidade de forma de expressão na atuação na vida pública, contemplando as práticas de estudo e pesquisa, sendo viável pensar no vídeo-minuto como modo de apresentação de resultados de pesquisa, por exemplo.

Para Silva *et. al.* (2018), há grande relevância e potencialidade no trabalho com esse gênero digital no âmbito escolar, se considerada uma questão de contexto social:

a gradativa democratização do acesso aos meios de produção de conteúdo digital, mais especificamente para captação de imagens em movimento, bem como recursos de edição e espaços acessíveis para a publicação e compartilhamento dos conteúdos produzidos em vídeo, disponíveis on-line, gratuitamente e de fácil manuseio.

Muitas instruções são dadas aos alunos para que a produção do vídeo-minuto se dê de forma satisfatória. É importante que a turma, supervisionada pelo(a) professor (a), esteja atenta à teoria exposta no material bem como à sugestão de como pôr em prática as atividades propostas.

Sugestão de leitura: SILVA, S. R. R.; CARVALHO, D. A. M. ; LIMA, M. L. P. ; SILVA, L. C.; COSTA FILHO, J. M. S. Os gêneros digitais na BNCC e as potencialidades do vídeo-minuto. PROLÍNGUA. JOÃO PESSOA, v. 14, p. 114-125, 2019. Disponível em <https://www.ufjf.br/projetodeoralidade/files/2018/06/0s-g%C3%AAneros-digitais-na-bncc-e-as-potencialidades-do-v%C3%ADdeo-minuto.pdf>. Acesso em 30/09/2021.

Outros gêneros textuais aparecem no decorrer do material, entretanto são estes os de maior relevância para o curso das aulas.

Como exposto nos objetivos, o saber fundante nesse material é saber 11, ou seja, é ele o saber mais amplo, com base no qual trabalharemos habilidades mais específicas, como vimos anteriormente, pondo em prática a noção de percursos de aprendizagem. O percurso construído para a compreensão do saber 11 perpassa as seguintes habilidades:

- Localizar informação explícita;
- Inferir o sentido de palavra ou expressão;
- Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais;
- Identificar o tema ou assunto de um texto;
- Reconhecer gêneros discursivos;
- Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros;
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões;
- Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos;
- Reconhecer os efeitos de humor e ironia.

Sugestão metodológica para o Ensino Híbrido

A **Rotação Individual** é uma metodologia do Ensino Híbrido, na qual parte da aprendizagem ocorre em sala de aula e a outra parte ocorre em um espaço virtual. Dentro dessa proposta, cada aluno(a) recebe um roteiro de atividades que deve ser cumprido durante a sua rotina escolar. As principais características desse modelo de ensino são: personalização do ensino para melhor atender as necessidades dos(as) alunos(as); os(as) protagonistas no processo de ensino-aprendizagem são os(as) alunos(as); o(a) professor(a), em vez de transmissor(a) de conhecimento, passa a ser um(a) mediador(a).

A rotação individual ocorre em etapas, a saber: trabalho com o texto (material), que deve ser lido e discutido; momento das atividades do caderno, correção e sondagem; aplicação de recuperação da aprendizagem, com roteiros de atividades para cada padrão de desempenho.

Os cadernos podem ser utilizados nessa perspectiva da rotação individual, na medida em que é possível o(a) professor(a) trabalhar com os textos e desenvolver as atividades em sala de aula, mas recuperar, reforçar, aprofundar ou desafiar a aprendizagem dos alunos (dependendo do padrão de desempenho em que eles se encontram, demonstrando a personalização do ensino) com atividades online sobre os saberes desenvolvidos a cada aula.

Proposta de rotina pedagógica - caderno 8º e 9º anos.

A seguir, há uma sugestão de rotina pedagógica que pode ser seguida para que o material possa ser aproveitado da melhor forma possível. É importante saber que, caso você, professor(a), julgue necessária alguma adequação, fique à vontade para realizá-la.

	SEÇÃO	CONTEÚDO	DETALHAMENTO	ATIVIDADE
SEMANA 01				
AULA 01	"TROCANDO UMA IDEIA"	GÊNERO : CHARGE PARA REFLETIR : COMENTÁRIOS E CORREÇÃO	ANÁLISE DE TEXTOS E RESOLUÇÃO DAS QUESTÕES PROPOSTAS	DISCUSSÃO SOBRE REALITY SHOWS E LEITURA E COMPREENSÃO DA CHARGE TRABALHADA NA SEÇÃO TROCANDO UMA IDEIA.
AULA 02	"CONSTRUINDO OS SENTIDOS"	GÊNEROS JORNALÍSTICOS (REPORTAGEM E NOTÍCIAS) RECONHECIMENTO E CONSOLIDAÇÃO. (INFORMAÇÃO PRINCIPAL E SECUNDÁRIAS.)	ANÁLISE DE TEXTOS E RESOLUÇÃO DAS QUESTÕES PROPOSTAS	LEITURA E COMPREENSÃO DA REPORTAGEM "POR QUE O BIG BROTHER BRASIL FAZ TANTO SUCESSO?".

SEMANA 02				
AULA 01	"CONSTRUINDO OS SENTIDOS"	GÊNEROS TEXTUAIS JORNALÍSTICOS (INFORMAÇÃO PRINCIPAL E SECUNDÁRIAS.)	AULA DIALOGADA ANÁLISE DE TEXTOS E RESOLUÇÃO DAS QUESTÕES PROPOSTAS	LEITURA E COMPREENSÃO DA REPORTAGEM "POR QUE O BIG BROTHER BRASIL FAZ TANTO SUCESSO?".
AULA 02	"CONSTRUINDO OS SENTIDOS"	SE LIGA! CONECTIVOS (CONCEITO E CARACTERÍSTICAS)	AULA EXPOSITIVA E ANÁLISE DE TEXTOS E RESOLUÇÃO DAS QUESTÕES PROPOSTAS	LEITURA E COMPREENSÃO DA REPORTAGEM "POR QUE O BIG BROTHER BRASIL FAZ TANTO SUCESSO?".
SEMANA 03				
AULA 01	"CONSTRUINDO OS SENTIDOS"	GÊNERO TEXTUAL: DEBATE (HORA DO DEBATE REGRADO!)	ATIVIDADE REFERENTE AO GÊNERO ORAL DEBATE	FINALIZAÇÃO DA SEÇÃO CONSTRUINDO OS SENTIDOS E REALIZAÇÃO DO DEBATE PROPOSTO.
AULA 02	"DE OLHO NO DIGITAL"/ VOCÊ É O AUTOR.	GÊNERO DIGITAL REFERENTE A POSTAGENS EM REDES SOCIAIS (FACEBOOK, TWITTER, TIKTOK, INSTAGRAM E WHATSAPP); VÍDEO-MINUTO	AULA DIALOGADA E ANÁLISE DE TEXTOS E RESOLUÇÃO DAS QUESTÕES PROPOSTAS.	REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE SOBRE DISCURSO DE ÓDIO E RECONHECIMENT O DO GÊNERO VÍDEO-MINUTO.
SEMANA 04				
AULA 01	"VOCÊ É O AUTOR : PRODUZINDO UM VÍDEO-MINUTO"	PRODUÇÃO DE VÍDEO-MINUTO	PRODUÇÃO, EXIBIÇÃO E AVALIAÇÃO DOS VÍDEOS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES.	VÍDEOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS.
AULA 02	"PARTIU"	REVISÃO DOS CONTEÚDOS	QUESTÕES OBJETIVAS	RESOLUÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS.

Professor(a), neste caderno, trabalhamos vários saberes linguísticos, relacionando-os e promovendo o aprendizado dos alunos por meio de reflexões. Ao final desta primeira jornada, enquanto a próxima não se inicia, convidamos você a também trabalhar dessa forma com os outros materiais que utiliza em sala de aula, questionando os alunos e relacionando saberes para desenvolver habilidades.

Bom trabalho!

8 – Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CAED. Matriz de referência de Língua Portuguesa - *Spaece 2016* - Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.
- CARDOSO, S. Corrêa; ZAGO, Camila; SILVA, B. Olvileira da. Discurso de ódio nas redes sociais. Dignidade da pessoa humana face o abuso da liberdade de expressão e suas limitações. **Jus.com.br**. Jan.de 2019. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/71639/discurso-de-odio-nas-redes-sociais>> Acesso em 24 de agosto de 2021.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. *Descritores do Spaece na sala de aula*. Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - Crede 2. Fascículo 2. (mar. 2018), Itapipoca, 2018.
- CEARÁ, Secretaria da Educação. *Diretrizes para o ano letivo de 2021*. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2021/01/diretrizes_ano_letivo_2021.pdf> Acesso em: 11 maio 2021.
- CEARÁ. Secretária da Educação. *Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental/Secretária da Educação do Estado do Ceará*. - Fortaleza: SEDUC, 2019. DISCURSO de ódio: o que caracteriza essa prática e como podemos combatê-la? **Politize!**, 04 de jul. de 2020. Disponível em:<<https://www.politize.com.br/discurso-de-odio-o-que-e/>> Acesso em: 24 ago. 2021.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). PIRLS, 2021. Disponível em:< <https://www.gov.br/inep/ptbr/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pirls>> Acesso em: 24 ago. 2021.

9 – Referências do apêndice

- ADAM, J. M. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2.ed. revista e aumentada. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998.
- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, 2017.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo socio-discursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2.ed. 2.reimpr. São Paulo: EDUC, 2012.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 149-185.
- FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. Contribuição a uma tipologia textual. **Letras & Letras**, Uberlândia, v.3, n. 1, p.3-10, jun. 1987.
- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem de ensino de português. In: **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

- KOCH, Ingedore Villaça. Desvendando os segredos do texto São Paulo: Cortez, 2005. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto. 5.Ed, 2000.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.
- OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português deve saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola, 2010.



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



PACTO PELA
APRENDIZAGEM

