

NOVA ESCOLA  
material educacional



**CEARÁ**  
GOVERNO DO ESTADO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

# CADERNO DO PROFESSOR

## 4º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL

1º BIMESTRE

### MERCADO CENTRAL



# CADERNO DO PROFESSOR

## 4º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL 1º BIMESTRE

Parceiros da Associação Nova Escola



Apoio



Parceiros do Estado do Ceará



## GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ

### Governador

Camilo Sobreira de Santana

### Vice-Governadora

Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

### Secretária da Educação

Eliana Nunes Estrela

### Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Márcio Pereira de Brito

### Secretário Executivo de Ensino Médio e da Educação Profissional

Maria Jucineide da Costa Fernandes

### Secretária Executiva de Gestão Pedagógica

Maria Oderlândia Torquato Leite

### Secretário Executivo de Planejamento e Gestão Interna

Stella Cavalcante

## COEPS – Coordenadoria de Educação e Promoção Social

### Coordenadora de Educação e Promoção Social

Francisca Aparecida Prado Pinto

### Articuladora da Coordenadora de Educação e Promoção Social

Antônia Araújo de Sousa

### Orientadora da Célula de Integração Família, Escola, Comunidades e Rede de Proteção

Maria Katiane Liberato Furtado

### Orientadora da Célula de Apoio e

### Desenvolvimento da Educação Infantil

Aline Matos de Amorim

### Equipe da Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil

Daniel Marinho Almeida, Ellen Damares Felipe de Queiroz, Francisca Aline Teixeira da Silva Barbosa, Genivaldo Macário de Castro, Iêda Maria Maia Pires, Maria Katiane Liberato Furtado, Mirtes Moreira da Costa, Rosiane Ferreira da Costa, Rebouças, Santana Vilma Rodrigues, Temis Jeanne Filizola Brandão dos Santos e Wandelcy Peres Pinto

## COPEM – Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa

### 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

### Orientador da Célula de Fortalecimento da Gestão Municipal e Planejamento de Rede

Ana Paula Silva Vieira

### Orientador da Célula de Cooperação Financeira de Programas e Projetos

Francisco Bruno Freire

### Orientador da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Karine Figueredo Gomes

### Orientador da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental – Anos Finais

Izabelle de Vasconcelos Costa

### Equipe da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental

Antônio Elder Monteiro de Sales, Caniggia Carneiro Pereira (Gerente Anos Iniciais – 4ª e 5ª), Ednalva Menezes da Rocha, Galça Freire Costa de Vasconcelos Carneiro, Izabelle de Vasconcelos Costa (Orientadora Anos Finais), Karine Figueredo Gomes (Orientadora Anos Iniciais), Luiza Helena Martins Lima, Maria Fabiana Skeff de Paula Miranda (Gerente do Eixo de Literatura), Maria Valdenice de Sousa, Rafaella Fernandes de Araújo, Raimundo Elson Mesquita Viana, Rakell Leiry Cunha Brito (Gerente Anos Iniciais – 1ª ao 3ª), Sammya Santos Araújo, Tábata Viana Cavalcante (Gerente Anos Finais)

### Revisão técnica

Antonia Varele da Silva Gama, Antônio Elder Monteiro de Sales, Caniggia Carneiro Pereira, Ednalva Menezes da Rocha, Galça Freire Costa de Vasconcelos Carneiro, Luiza Helena Martins Lima, Maria Angélica Sales da Silva, Maria Valdenice de Sousa, Raquel Almeida de Carvalho Kokay e Rakell Leiry Cunha Brito.

## UNNDIME

### Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

Luiz Miguel Martins Garcia

### Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado do Ceará

Luiza Aurélia Costa dos Santos Teixeira

## APRECE

### Presidente da Associação dos Municípios e Prefeitos do Estado do Ceará

Francisco de Castro Menezes Junior

## ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA

### Direção executiva

Raquel Gehling

### Gerência pedagógica

Ana Ligia Scachetti e Tatiana Martin

### Equipe de conteúdo

Alessandra Borges, Amanda Chalegre, Carla Fernanda Nascimento, Dayse Oliveira, Felipe Holler, Isabela Sued, Karoline Cussolim, Marília Malheiros Munhoz, Marcela Muniz e Pedro Annunziato

### Equipe de arte e projeto gráfico

Andréa Ayer, Débora Alberti e Leandro Faustino

### Equipe de relacionamento

Lohan Ventura, Luciana Campos, Pedro Alcantara e Rodrigo Petrola

### Professores-autores

Amanda Bazilio Sousa Cavalcante, Ezequiel de Oliveira Meneses, Francisca Andréia do Nascimento Silva, Gleice Nascimento, Godofredo Sólton, José Edicarlo Araújo, Karine Emanuelle Santos Falcão, Leda Matos, Maria Jocyara Albuquerque Alves Carvalho, Maria Lindaiane Ricardo dos Santos, Maria Neilza Lima Vieira Pinheiro, Maria Zilmar Timbó Teixeira Aragão, Reginaldo de Sousa Venâncio

### Especialistas pedagógicas

Andréa Padeti, Kátia Chiaradia e Sônia Pereira Vidigal

### Produção editorial

Ofício do Texto

### Edição

Andreia Carvalho Maciel Barbosa, Cecília Beatriz Alves Teixeira, Denisia Moraes, Fabio Rizzo de Aguiar, Marina Candido, Rosana Oliveira, Thais Albieri e Silvana Fortes

### Preparação e revisão

Andrea Vidal, Juliana Biggi, Kátia Cardoso, Lilian Vismari, Lucas Torrisi, Luciene Lima, Lucila Segóvia, Márcio Della Rosa, Mônica d'Almeida e Sônia Galindo Melo

### Diagramação

Bruna Marchi, Marcio Penna e Regina Marcondes

### Revisão técnica

Alan Mazoni Alves, Anna Carolina da Costa Avelheda Bandeira, Gabriela Duarte, Gisele Amorim, Jezreel Gabriel Lopes, Marcel Fernandes Gugoni, Solange Hassan Fernandes e Tatiana Ferrari D'Addio

### Leitura crítica

Mônica de Souza Serafim, Juscilde Braga de Castro, Gustavo Bezerril Cavalcante, Luiz Raphael Teixeira da Silva, Francisco Rony Gomes Barroso

### Capa

Carlitos Pinheiros

### Ilustrações

Estúdio Calameres Design Editorial: Mari Heffner, Carla Viana, Kayna Melloh, Luis Leal, Luiza Dora, Pedro Nogueira, Pedro Ribeiro, Rafael Vilarino, Suellen Machado

### Iconografia e licenciamento

Barra Editorial

### Colaboração técnica

Elisa Vilata, Gerviz Fernandes, Juliana Gregorutti, Priscila Pulgrossi Câmara e Thainara de Souza Lima

O conteúdo deste livro é, em sua maioria, uma adaptação do Material Educacional Nacional. Esse material foi adaptado dos Planos de Aula publicados no site da Nova Escola em 2019, produzidos por mais de 600 educadores do Brasil inteiro que fizeram parte dos nossos times de autores. Os nomes dos autores dos projetos dos Planos de Aula e do Material Educacional Nacional não foram incluídos na íntegra aqui por uma questão de espaço.

---

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(BENITEZ Catalogação Ass. Editorial, MS, Brasil)

Material Educacional Nova Escola : 4º ano : 1º bimestre : Ensino Fundamental : Caderno do Professor : Ceará / [organização Associação Nova Escola]. – 1.ed. – São Paulo : Associação Nova Escola : Governo do Estado do Ceará, 2021.

ISBN : 978-65-5965-073-6

1. Língua Portuguesa (Ensino Fundamental). 2. Matemática (Ensino Fundamental). I. Associação Nova Escola.

11-2021/206

CDD 372.19

---

Índice para catálogo sistemático

1. Ensino integrado : Ensino Fundamental 372.19  
Bibliotecária : Aline Grazielle Benitez CRB-1 / 3129

Estimados professores,

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, por meio da Secretaria Executiva de Cooperação com os Municípios, através da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para o Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa (COPEM), tem a satisfação de continuamente elaborar ações e políticas que contribuam com o aprimoramento do ensino-aprendizagem e com a elevação da qualidade da educação ofertada no Ensino Fundamental.

Na busca de somar esforços, a Secretaria Executiva de Cooperação com os Municípios estabeleceu parceria com a Associação Nova Escola em prol da produção de materiais cada vez mais adequados ao princípio do apoio ao professor para o melhor desenvolvimento de nossos estudantes.

Dessa forma, SEDUC, Associação Nova Escola, UNDIME-CE, consultores, técnicos e professores cearenses, com muita responsabilidade, empenho e dedicação trabalham para oferecer um material que promova o direito de aprendizagem das crianças na idade certa, idealizado à luz do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e com ênfase na valorização da cultura do Ceará.

Por fim, todos os elementos aqui agregados têm como objetivo precípuo subsidiar o trabalho docente e cooperar efetivamente no desenvolvimento de nossos estudantes, com vistas a uma educação que oportunize a todos a mesma qualidade de ensino, com um aprendizado mais significativo e equânime.

**Márcio Pereira de Brito**

Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Cara professora e caro professor cearense,

Este material nas suas mãos é especial. Ele concretiza nosso desejo de apoiar sua prática e é a maneira que encontramos de estar sempre ao seu lado. Do planejamento individual às reflexões depois de cada aula, você não está só.

Estão com você os mais de 600 professores e especialistas que contribuíram para a criação das propostas dos projetos dos Planos de Aula Nova Escola, do Material Educacional Nacional e do Material Educacional Regional. Os professores-autores regionais, que são de diversos municípios cearenses, trouxeram suas experiências e histórias para adaptar as aulas à identidade cultural do estado e ao Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC).

O conteúdo foi feito de professor para professor porque, para nós da Nova Escola, são esses os profissionais que entendem como criar as situações e atividades ideais de ensino e aprendizagem. Temos em comum o mesmo objetivo: fazer com que todos os alunos cearenses, sem exceção, aprendam e tenham a mais bonita trajetória pela frente. Vamos juntos encarar esse desafio diário e encantador.

**Equipe Associação Nova Escola**

## CONHEÇA SEU MATERIAL

Nas próximas páginas, convidamos você a conhecer a proposta didática e a estrutura deste material, que foi cuidadosamente pensado para lhe apoiar em seu planejamento.

Nos textos a seguir, você encontrará aspectos fundamentais sobre a rotina didática do seu estado, bem como uma breve apresentação da organização proposta em cada um dos componentes curriculares aqui presentes: Língua Portuguesa e Matemática. Por fim, você poderá conhecer a estrutura da coleção, de modo a explorar ao máximo o material com os seus alunos... Vamos lá?

### Rotina didática

O estabelecimento de uma rotina contribui para a previsibilidade e para a constância de ações didáticas voltadas à promoção da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos, em consonância com as competências e habilidades previstas no planejamento de ensino – “processo de decisão sobre atuação concreta dos professores no cotidiano de seu trabalho pedagógico, envolvendo as ações e situações, em constante interações entre professor e aluno e entre os próprios alunos” (DCRC, 2019, p.80).

A construção de uma rotina didática, concebida como prática do desenvolvimento do planejamento, favorece a autonomia dos alunos. Ao antever os desafios, os estudantes, inseridos como protagonistas, terão a sua ansiedade minimizada, fato que possibilita o envolvimento e a participação ativa e reflexiva (sugerindo a ampliação de atividades, uso de materiais, dentre outros) no cumprimento satisfatório das atividades.

É importante que o professor reconheça a importância que a rotina assume, compreendendo o porquê de sua organização e o que é levado em conta ao se propor uma rotina no cotidiano escolar.

Dessa forma, a rotina didática constitui-se de uma estrutura organizacional que articula vários elementos, no intuito de potencializar as ações pedagógicas voltadas para o processo de ensino e aprendizagem.

Dentre os elementos que estruturam e apoiam a operacionalização das rotinas, podemos citar:

- Conteúdos e propostas de atividades: os conteúdos são definidos a partir dos objetivos de aprendizagem, ou seja, o que o professor deseja que os alunos aprendam com foco nas habilidades que se espera consolidar, visando ao desenvolvimento das competências. Em virtude disso, o professor planeja as atividades, centradas nas modalidades organizativas e nas estratégias que serão utilizadas para cumprir os objetivos pedagógicos.
- Seleção e oferta de materiais didáticos: os materiais didáticos são importantes instrumentos de ensino. Quando falamos de materiais didáticos, estamos considerando livros didáticos para os alunos, material de formação do professor e outros recursos, como cartazes, jogos, suportes eletrônicos, internet, jornais etc. A escolha desses recursos deve levar em consideração: os interesses das crianças, a pertinência das estratégias selecionadas e a importância da mediação, dentre outros.
- Organização do espaço: a organização do espaço deve se adequar em razão da intencionalidade da atividade, favorecendo o trabalho cooperativo e as interações, bem como os agrupamentos produtivos.
- Uso do tempo: o tempo previsto para iniciar, desenvolver e concluir cada um dos capítulos é de uma a duas aulas. Contudo, o professor, com base no conhecimento do ritmo e da realidade de sua turma, faz as alterações que considerar pertinentes.

### Língua Portuguesa

A rotina didática de Língua Portuguesa sugerida para as turmas das escolas públicas do estado do Ceará está estruturada a partir de modalidades organizativas denominadas: Atividades permanentes, Sequência de Atividades e Atividades de Sistematização.

#### Modalidades organizativas:

As modalidades organizativas, sugeridas como estratégias metodológicas, atendem às demandas do DCRC, tanto em relação às competências e habilidades como às práticas de linguagem (práticas de oralidade, práticas de leitura, práticas de análise linguística e semiótica e práticas de escrita).

- Atividades permanentes: propostas de atividades realizadas com regularidades: diariamente, semanalmente ou quinzenalmente. As atividades permanentes estão disponíveis na versão digital do material.
- Sequências de atividades: sequências didáticas de 16 capítulos, constituídas por blocos de três capítulos sequenciados para uma das práticas de linguagem.
- Atividades de sistematização: constituídas por unidades de três capítulos, visando consolidar um determinado conjunto de habilidades ou uma única habilidade.

## Matemática

A proposta de trabalho com a Matemática está alinhada ao DCRC, considerando a integração das unidades temáticas da Matemática com outras áreas de conhecimento, apreciando a compreensão e a apreensão do significado e de aplicações de objetos matemáticos. Nesse sentido, buscamos propiciar aos alunos uma visão integrada da Matemática a partir do desenvolvimento das relações existentes entre os conceitos e os procedimentos matemáticos.

A rotina de Matemática sugere a realização dos capítulos e atividades divididos em três etapas: analisar; comunicar; e (re) formular.

- A etapa 1, analisar, é um momento para a mobilização dos conhecimentos matemáticos, ou seja, dos conhecimentos prévios, com o objetivo de relacioná-los com os que serão construídos.
- A etapa 2, de comunicar, corresponde ao momento de registro da linguagem matemática, sendo um importante momento para verificar raciocínios e esquemas de pensamento.
- A etapa 3, de (re)formular, se inicia com as discussões e socialização dos registros feitos pelos estudantes. Neste momento é importante permitir que troquem ideias e acrescentem detalhes importantes a seus próprios registros, reorganizem seu raciocínio e defendam seus pontos de vista.

A rotina de Matemática valoriza e estimula a participação mais ativa dos estudantes.

Este material é composto por quatro volumes, com uma versão para os alunos e outra para você, professor. Cada volume corresponde a um bimestre do ano letivo e inclui unidades de Língua Portuguesa e Matemática. Na versão digital do material, você encontra unidades de Ciências, Geografia e História. Os componentes curriculares estão identificados por cores e por uma página de capa, que mostra quando os respectivos capítulos começam.



### ÍCONES

Indicam como as atividades devem ser realizadas.

- Atividade oral
- Atividade em dupla
- Atividade em grupo
- Atividade com anexo
- Atividade de recorte
- Atividade no caderno

### SEÇÕES

Indicam a etapa do capítulo.



#### PRATICANDO



#### MÃO NA MASSA



#### DISCUTINDO

somente para Matemática



#### RETOMANDO



#### RAIO X

somente para Matemática

É hora de aprender fazendo!  
Vamos praticar por meio de atividades individuais ou em grupo?

Vamos conversar com a turma sobre o que praticamos?

Momento de rever e registrar o que foi visto no capítulo.

Que tal relembrar o que você aprendeu?

**Língua Portuguesa**

**7**

**Unidade 1 – Narrativas indígenas ..... 8**

1	Enigmas e histórias .....	10
2	Narrativas indígenas: o que eu conheço? .....	14
3	De onde veio a noite? .....	18
4	Entre grafismos e histórias .....	22
5	Histórias indígenas: qual é o foco narrativo? .....	26
6	Concordâncias e discordâncias... ..	30
7	Narrativas indígenas: uma reescrita divertida .....	34
8	Contos da floresta: uma história de assombração .....	38
9	Que confusão! Vamos organizar os sinais? .....	42
10	Aprendendo com a sabedoria dos avós .....	46
11	Conto, reconto e encontros .....	50
12	Som, contação e diversão .....	54
13	O espetáculo vai começar .....	58
14	Vamos criar uma <i>fanpage</i> ? .....	62
15	Colocando no papel: escrita de uma narrativa .....	66
16	Revisar, corrigir, aprimorar... É hora de publicar! .....	70

**Unidade 2 – Representação do fonema /s/ (som cê)... ..... 75**

1	Descobrimos os usos de S, SS, C, Ç, SC, X .....	76
2	Explorando os usos de S, SS, C, Ç, SC, X .....	80
3	Revisando palavras escritas com S, SS, C, Ç, SC, X .....	84

**Matemática**

**88**

**Unidade 1 – Explorando números de até cinco ordens ..... 89**

1	Contando e escrevendo grandes quantidades .....	90
2	Quem é o maior? .....	94
3	Códigos e numeração decimal .....	98

**Unidade 2 – Ocupando posições diferentes ..... 101**

1	Em que posição? .....	102
2	Compondo e decompondo números .....	105
3	Representado números .....	109

**Unidade 3 – Representação e características de sólidos geométricos ..... 113**

1	Investigando prismas e pirâmides .....	114
2	Vamos desmontar? .....	118
3	Planificando prismas e pirâmides .....	122

**Unidade 4 – Operando de diferentes maneiras ..... 125**

1	Operações inversas .....	126
2	Somar ou subtrair? .....	130
3	Multiplicando de diferentes maneiras .....	134

**Unidade 5 – Investigando padrões das operações ..... 137**

1	Adição e subtração juntas? .....	138
2	Multiplicação e divisão: qual a relação? .....	142
3	Qual operação resolve o problema? .....	146

**Unidade 6 – Medidas de tempo ..... 149**

1	Vamos ler as horas? .....	150
2	Horas, minutos e segundos .....	154

# LÍNGUA PORTUGUESA



## NARRATIVAS INDÍGENAS

### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1; 3; 6.

### HABILIDADES DO DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.

## OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Reconstrução das condições de produção e recepção de textos;
- Formação do leitor literário;
- Pontuação; Relato oral/Registro formal e informal;
- Produção de textos;
- Construção do sistema alfabético/Convenções da escrita;
- Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão;
- Revisão de textos; Edição de textos.

## INFORMAÇÕES SOBRE O GÊNERO

Narrativas indígenas pertencem à tradição oral e costumam tratar de questões vinculadas à existência e a sentimentos inerentes a todos os seres humanos, como o medo, a coragem, a dúvida, o amor etc. Mais do que isso, tais narrativas servem — como todo mito — para explicar os fenômenos naturais e a cosmogonia de um povo. Em geral, discorrem sobre enfrentamentos da existência humana, nem sempre fáceis de serem elaborados. No Brasil, essas narrativas inicialmente foram registradas por não indígenas. Entretanto, esses primeiros escritos, de caráter folclórico, muitas vezes trouxeram ideias genéricas sobre os indígenas. Desde os anos 1990, a literatura indígena, aquela escrita pelos próprios indígenas, passou a ter maior relevância, e é por meio dela que buscaremos proporcionar aos alunos o conhecimento da pluralidade cultural do país, além do distanciamento de julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas.

## PRÁTICAS DE LINGUAGEM

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma); Análise linguística/semiótica (ortografização); Oralidade; Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

## PARA SABER MAIS

- ARAÚJO, D. D. Lendas na sala de aula: resgatando a cultura popular. In: *Diversidade textual: propostas para a sala de aula*. Recife: MEC/CEEL, 2008. p. 79-90. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/35.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021
- JECUPÉ, K. W. *História indígena do Brasil contada por um índio*. São Paulo: Peirópolis, 1998.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Recuperação Língua Portuguesa – Aprender os padrões da linguagem escrita de modo reflexivo*. São Paulo: SME/DOT, 2011. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16464.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2021.
- THIÉL, J. C. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/09.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021
- YAMÃ, Y. *Sehaypóri: O livro sagrado do povo Saterê-Mawé*. São Paulo: Peirópolis, 2007.

# 1. Enigmas e histórias

PÁGINA 10

UNIDADE 1

## NARRATIVAS INDÍGENAS

### 1. Enigmas e histórias

1. Observe as imagens a seguir e converse com os colegas e com o professor.



- ▶ Quais características você identifica nas pessoas retratadas?
- ▶ Como elas estão vestidas?
- ▶ Alguma característica nas imagens chamou especialmente sua atenção?

PÁGINA 11



### PRATICANDO

1. Leia os enigmas. Será que você consegue identificar quem são os personagens? Escreva os nomes dos personagens nos espaços a seguir, resolvendo os enigmas apresentados.

Enigma 1	Enigma 2	Enigma 3
Moça linda que vive nas águas. Gosta de brincar com os peixinhos, tem longos cabelos, canta e encanta os mocós que a veem. As indígenas de mais idade pedem aos filhos que não se aproximem dela, pois a moça gosta de afogar os jovens.	Serpente de fogo que protege as matas e os animais. Com seu olhar penetrante, pode cegar e deixar uma pessoa louca. Surge nas noites de lua cheia e vive entre os rios e florestas.	Onde tem floresta, ele está presente. Aparece e desaparece de repente. Gosta de proteger as matas e os animais. Quem tenta seguir esse personagem acaba indo para o lado oposto, porque seus pés são virados para trás.
_____	_____	_____

2. Com relação aos personagens dos enigmas, reflita sobre os questionamentos a seguir e compartilhe suas impressões com os colegas.

- ▶ Em que gênero textual esses personagens costumam aparecer?
- ▶ Você já conhecia esse tipo de narrativa? O que você sabe sobre textos desse gênero? Eles "nasceram" escritos? Qual é o ambiente onde essas histórias costumam ser narradas? O que elas contam?

Escreva o que você sabe sobre esse tipo de narrativa.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 12

Vamos ler uma lenda sobre um desses personagens?

#### O Curupira

Onde tem floresta, o Curupira está presente.

Podem-se ouvir suas batidas: toc... toc! É ele, verificando cada árvore da mata, para saber se elas vão suportar a tempestade que já vai cair. Também procura assim os arcos, flechas e [...], que os índios escondem nos ocos dos troncos para agradá-lo.

Os caçadores morrem de medo do Curupira. É ele que avisa os animais da chegada de seus matadores. Corre pelo arvoredo, assoviando, fazendo uma algazarra tão grande que até o mais valente dos valentes estremece.

Pequeno, feio, de olhos grandes e arregalados, unhas azuladas afiadíssimas, seus pés são invertidos: calcanhar para frente, dedos para trás! Assim, quem tenta segui-lo nunca sabe direito para onde ele está indo. Ele aparece e desaparece de repente, deixando seus perseguidores perdidos.

O Curupira nunca anda só. Tem sempre uma turma de porcos-do-mato acompanhando-o. Se os homens que derrubam as árvores ou matam os animais são pegos por ele, levam uma surra tão feia, que não acham mais o caminho de casa. Ficam perdidos na mata. Castigo de Curupira!

Mas quando os amantes da natureza, os protetores das matas e dos rios, dos índios e das crianças precisam do Curupira, ele os ajuda com a maior boa vontade.

Se estão perdidos na mata, com fome e sede, o Curupira os socorre. Facilita a caça, indica os rios de água cristalina. [...]

Então, [...] assobia satisfeito e se despede, pedindo que ninguém conte que o viu e o que ele fez. É segredo! E ai de quem contar!

DUMONT, Sônia. Os meninos que viraram estrelas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002. p. 09-11.

3. Como você imagina o Curupira? Faça uma ilustração desse personagem.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Leia as afirmativas sobre a lenda do Curupira com um colega e indique se são verdadeiras V ou falsas F.

- ( ) O texto foi escrito e publicado por povos indígenas.
- ( ) A história foi passada oralmente de geração em geração.
- ( ) O texto foi publicado por pessoas não indígenas que ouviram e registraram a história a seu modo.
- ( ) Essas histórias podem ser encontradas em livros, em sites e em vídeos.

PÁGINA 13

▶ Você sabia que existe um famoso escritor cearense que tratou de temáticas indianistas em suas obras? Conheça mais sobre ele.



#### José de Alencar

José Martiniano de Alencar foi um escritor cearense, nascido em Fortaleza, e um dos primeiros escritores a ganhar reconhecimento nacional. Suas obras variam entre romances e peças teatrais. Sua temática predominante é a indianista, que utiliza elementos da cultura indígena para a composição de romances com estrutura mais tradicionalista. Seus livros mais conhecidos são *Iracema: lenda do Ceará* e *O Guarani*.



### RETOMANDO

Agora, chegou sua hora de escrever! Você conhece outro personagem de lendas indígenas brasileiras? Reconte a lenda de sua preferência e, posteriormente, faça a autoavaliação preenchendo a ficha a seguir.

Perguntas	Sim	Parcialmente	Não
<b>Quanto às características das lendas indígenas</b>			
O título dado é típico de uma narrativa indígena?			
O personagem apresenta características típicas de personagens de narrativas indígenas?			
A temática é própria de narrativas indígenas?			
A narrativa explora elementos da visão de mundo indígena?			
A descrição do ambiente apresenta riqueza de elementos associados à visão de mundo indígena?			
O desfecho envolveu a resolução do conflito, segundo a visão de mundo indígena?			
<b>Quanto à estrutura</b>			
O texto manteve o mesmo tipo de narração (primeira pessoa ou terceira pessoa)?			
A repetição de palavras foi evitada?			
Houve diálogo entre os personagens?			
O texto utilizou verbos de enunciação?			
A pontuação aplicada foi adequada?			
A concordância verbal e a concordância nominal foram utilizadas corretamente?			

## Habilidades da DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

## Prática de linguagem

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** descrever e discutir o cotidiano de comunidades indígenas.
- **Praticando:** descobrir personagens de lendas indígenas por meio de enigmas; ler uma narrativa indígena e refletir sobre sua autoria.
- **Retomando:** registrar descobertas sobre o gênero e alguma lenda de conhecimento prévio.

### Objetivos de aprendizagem

Identificar, conhecer e apreciar narrativas indígenas, reconhecendo para que foram produzidas, sua função social, seu meio de circulação e a quem se destinam, atribuindo-lhes o devido valor literário.

### Materiais

- Lápis de cor.

- Canetas hidrográficas.

### Contexto prévio

Os alunos devem apresentar conhecimentos prévios sobre personagens de narrativas indígenas que compõem o imaginário brasileiro, passadas de geração em geração.

### Dificuldades antecipadas

Caberá ao professor proporcionar o engajamento dos alunos quanto ao gênero trabalhado, considerando-se que, muito provavelmente, a maioria deles já teve algum contato com narrativas indígenas. Mesmo que esse contato tenha tido um viés estereotipado e folclórico, não deixa de ser um passo para a exploração da cultura indígena de maneira menos estereotipada, por meio das narrativas dos povos tradicionais.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Apresente as imagens aos alunos, faça os questionamentos e, depois, dê mais informações sobre as situações retratadas. Os alunos devem explorá-las livremente, levantando o máximo de informações e formulando hipóteses sobre o que veem.

É importante valorizar todas as respostas e impressões dos alunos, mesmo as inadequadas — de modo que se sintam à vontade para interagir. Oriente-os, em seguida, a fazer as correções necessárias.

Imagem 1: é possível que, diante dessa imagem, os alunos digam que a mulher e a criança estão com roupas típicas ou que estão na floresta. Explique que, em geral, essa indumentária é usada apenas em ocasiões importantes e que o local, apesar de ser aberto e próximo à natureza, pode também não ser uma floresta. Muitos indígenas atualmente vivem em reservas indígenas, enquanto outros vivem também nos campos ou nas cidades.

Imagem 2: é possível que as imagens 2 e 3 causem estranhamento. Deixe que comentem livremente, mas, depois, explique a eles que, na imagem 2, vemos o autor indígena Daniel Munduruku, formado em Filosofia, com mestrado em Antropologia pela Universidade de São Paulo e autor de mais de 50 livros.

Imagem 3: na imagem, há dois indígenas utilizando computadores. Reforce com os alunos que, apesar de

os povos indígenas valorizarem sua cultura ancestral, não pararam no tempo e estão envolvidos com tecnologias digitais como qualquer pessoa.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



## PRATICANDO

### Orientações

Peça aos alunos que leiam os enigmas e tentem descobrir quem são os personagens neles descritos. Deixe que os próprios alunos cheguem à conclusão de que se trata de personagens do folclore brasileiro.

Realize uma avaliação diagnóstica e faça um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero que será trabalhado na unidade: lendas indígenas.

Peça aos alunos que compartilhem suas conclusões com os colegas da turma, orientando-os e auxiliando-os a chegar às conclusões adequadas.

É possível que os alunos digam que são histórias criadas por indígenas, mas talvez não tenham a dimensão de que, em se tratando de uma cultura oral, essas lendas foram registradas de forma escrita por não indígenas e que, somente depois, com o maior contato com a cultura escrita, é que os indígenas começaram a registrar suas histórias.

### Expectativas de respostas

1. Iara, Boitatá e Curupira.
2. Espera-se que os alunos percebam que a moça descrita no enigma 1, que gosta de afogar rapazes indígenas, é a Iara. Caso algum aluno diga que é uma sereia, chame a atenção para o fato de o texto citar mulheres indígenas mais velhas, indicando tratar-se de um personagem também indígena. Para o enigma 2, espera-se que os alunos descubram, pela descrição da serpente de fogo, que se trata do Boitatá. É possível que, pelo nome, achem que se trata de um boi, propriamente dito. Esclareça as dúvidas que surgirem nesse sentido. No enigma 3, espera-se que os alunos descubram que o personagem é o Curupira, o protetor da floresta, pela característica dos pés virados para trás.
4. Resposta pessoal.
5.
  - a. (F) O texto foi escrito por uma autora não indígena, como pode ser verificado nas referências do texto.
  - b. (V) As lendas indígenas são textos passados oralmente de geração a geração.
  - c. (V) O texto foi publicado por Sávia Dumont, uma autora não indígena, que transcreveu uma lenda popular usando as próprias palavras.
  - d. (V) Esses textos se popularizaram, então conseguimos encontrá-los em diversos meios e mídias.

### Orientações

Peça aos alunos que iniciem a atividade fazendo uma leitura silenciosa do texto. Pergunte-lhes como imaginam o Curupira, sabendo que podem utilizar a descrição que aparece no texto (“Pequeno, feio, de olhos grandes e arregalados, unhas azuladas afiadíssimas, seus pés são invertidos”) ou usar seus conhecimentos prévios, como acrescentar que os cabelos são vermelhos. Os alunos podem compartilhar seus desenhos com os colegas.

Peça aos alunos que se reúnam em duplas e que reflitam sobre as afirmativas apresentadas na atividade. Depois, peça às duplas que compartilhem

suas respostas e que discutam a questão central: *Quem escreveu essa história?*

Ao final da discussão, revele a eles que essa história não foi escrita por autores indígenas, apesar de a origem do personagem ser atribuída à tradição indígena.

Conduza a conversa para que, ao final da discussão, tenham clareza de que tanto autores indígenas como autores não indígenas têm suas peculiaridades, suas marcas ao escrever, o que configura seu estilo pessoal. Assim, da mesma forma que existe muita variedade de estilo na escrita de autores não indígenas, também encontramos muita variedade de estilos em textos de autores indígenas. Para reafirmar essa ideia, outra pergunta pode ser feita aos alunos:

- *Autores indígenas escrevem apenas lendas indígenas?*

Espera-se que os alunos digam que eles podem escrever e publicar os mais variados gêneros, literários ou não. Entretanto, tem sido mais comum que publiquem histórias de sua tradição cultural ou que recontem os mitos de outras nações indígenas. Aproveite para esclarecer que existem diferentes nações indígenas, cada uma com traços culturais distintos.



### RETOMANDO

### Orientações

Essa atividade objetiva uma avaliação diagnóstica do que os alunos já sabem sobre lendas indígenas e sobre a escrita desse gênero textual. No final dessa unidade, os alunos serão convidados a produzir uma narrativa com características próprias das narrativas indígenas estudadas. Trata-se de um processo de avaliação formativa, por meio do qual será possível comparar a produção inicial e a produção final, permitindo verificar o progresso dos alunos. Apresente a eles a proposta e peça-lhes que escrevam livremente. Não é necessário produzir um texto longo, que lhe permita analisar a escrita deles.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



## Habilidades da DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

## Prática de linguagem

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** identificar personagens de lendas indígenas por meio de leitura imagética e registrar suas conclusões sobre eles.
- **Praticando:** conhecer a lenda *Como nasceu a primeira mandioca*.
- **Retomando:** escolher uma das partes que compõem a narrativa (começo, meio e fim) para reescrever, fazendo modificações no enredo que estejam alinhadas às características do gênero lenda indígena.

### Objetivos de aprendizagem

- Identificar o que já conhecem sobre narrativas indígenas.

- Observar, nas lendas, as partes constitutivas de uma narrativa.

### Contexto prévio

Os alunos devem estar familiarizados com o gênero lenda indígena. A partir daí, pode-se instigar seus conhecimentos prévios acerca dessas narrativas fazendo um aprofundamento sobre tema, trabalhando a leitura e a produção escrita.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem apresentar insegurança quanto ao reconhecimento de alguns personagens das lendas indígenas brasileiras. Eles podem, também, demonstrar dificuldades em identificar os elementos constitutivos do gênero lenda indígena.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Apresente as imagens aos alunos. Eles devem explorá-las livremente, levantando o máximo de informações e formulando hipóteses.

Diga a eles que a primeira imagem faz referência à lenda da vitória-régia.

A segunda imagem é um Saci, figura mitológica de uma perna só, com um capuz vermelho e que gosta de pregar peças nas pessoas.

A terceira imagem refere-se à lenda do boto-cor-de-rosa, figura mitológica de um homem sedutor, que atrai jovens mulheres a seu bel-prazer. Ele mora nos rios e assume a forma de boto durante o dia. É provável que não saibam do que trata a quarta imagem (Mani). Diga a eles que ela se refere à lenda que eles lerão em seguida.

### Expectativas de respostas

Respostas pessoais.



## PRATICANDO

Leia em voz alta a lenda *Como surgiu a mandioca*. Questione, por exemplo: *Vocês gostaram da história? Há alguma palavra que não entenderam? Qual? Quem são os personagens? Onde a história se passa?* Divida

a turma em duplas produtivas para que possam responder ao que se pede.

### Expectativas de respostas

2. **Começo:** de “Era uma vez uma índia” até “... empoleirava no joelho para contar história”.

**Desenvolvimento e clímax:** de “Mani pediu à mãe que a enterrasse viva” até “... e não se lembrar mais do meu rosto, está na hora de me visitar. Aí, você vem”.

**Desfecho:** de “Passou muito tempo...” até “Era a mandioca”.



## RETOMANDO

### Orientações

O objetivo é fazer uma avaliação diagnóstica do que os alunos já sabem sobre lendas indígenas e sobre a escrita desse gênero textual. No fim desta unidade, os alunos serão convidados a produzir uma narrativa com características próprias das narrativas indígenas estudadas. Trata-se de um processo de avaliação formativa, por meio do qual será possível comparar a produção inicial e final, permitindo verificar o progresso dos alunos. Não é necessário que seja um texto longo, mas que permita uma avaliação docente.

Use o quadro disposto no Manual do Capítulo 1, com os descritores, para analisar as produções dos



### 3. De onde veio a noite?

PÁGINA 18

#### 3. De onde veio a noite?

1. Vamos explorar a capa do livro?



- Qual é o título do livro e o nome do autor?
- Que tipo de história você acha que esse livro conta?
- Como você descreveria o personagem representado na capa?

2. Leia a apresentação do autor desse livro.

#### As histórias do meu povo

Queridos amigos, meu nome é Renê Kithãulu e pertencem ao povo Waikutesu dos Nambikwara, que moram em sua maioria no estado do Mato Grosso e uma pequena parte no estado de Rondônia. Quero contar, neste livro, algumas histórias do meu povo para vocês, histórias que escrevo com todo o coração. É uma maneira de eu chegar até sua escola ou casa e começarmos uma amizade. Quem sabe um dia a gente se encontra na sua escola ou no sítio onde eu trabalho com as crianças.



Quero também dizer obrigado por vocês lerem este livro. Sabe, existem livros que ensinam coisas verdadeiras sobre os povos indígenas, mas há também aqueles que não mostram as coisas como elas são. Por isso, vocês podem pensar que todos os índios do Brasil são iguais, falam a mesma língua e moram em ocas. No nosso país existem mais de 180 línguas indígenas. Meu povo, por exemplo, só fala a língua nambikwara e somos várias etnias diferentes. Quando vocês veem uma casa indígena, chamam sempre de "oca". Mas essa é uma palavra tupi. Os Nambikwara chamam de "sxisu". E quem dança fazendo aquele "uh, uh, uh" com a mão na boca são nossos parentes índios da América do Norte. Como vocês veem, há muitas diferenças... [...]

KITHÁULU, Renê. *Irakisu: o menino criador*. São Paulo: Peirópolis, 2002. p. 7.

- O que o autor diz sobre os livros que tratam dos povos indígenas? Você concorda com ele?
- Como são os povos indígenas, de acordo com o autor?

PÁGINA 19



#### PRATICANDO

- Leia com um colega uma das histórias do livro *Irakisu: o menino criador*.
- No anexo, há uma história que está fora de ordem. Sua tarefa é organizá-la. Recorte cada uma das partes do texto e cole-as no espaço adequado.


PÁGINA 20

2. Responda às questões a seguir sobre o que você compreendeu da história.

a. Sobre o que ela fala?

---

---

---

---

---

b. Como o dia e a noite eram controlados na história?

---

---

---

---

---

c. Quem era responsável por controlar o dia e a noite?

---

---

---

---

---

d. O que Sanerakisu sentiu ao perceber que não existia mais dia e que havia apenas noite?

---

---

---

---

---

e. Qual transformação ocorreu com o pajé mais novo quando deixou de existir o dia e havia apenas noite?

---

---

---

---

---

3. Compartilhe suas respostas com dois colegas e observe se vocês chegaram às mesmas conclusões.

PÁGINA 21

4. E o dia? Você acha que ele voltou a ocupar sua posição no fim da história? Como essa história poderia continuar?

Escreva um parágrafo criando sua continuação para a história e faça uma ilustração para seu texto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



#### RETOMANDO

Vamos registrar o que aprendemos hoje sobre a cultura indígena e sobre as narrativas indígenas?

Cultura indígena	Narrativas indígenas

## Habilidades da DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.

## Prática de linguagem

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** explorar a capa do livro *Irakisu: o menino criador*, de Renê Kithãulu.
- **Praticando:** ordenar uma narrativa indígena e interpretá-la.
- **Retomando:** anotar as conclusões sobre a cultura indígena e as narrativas indígenas.

### Objetivos de aprendizagem

- Ler e compreender uma narrativa indígena.
- Realizar antecipações sobre narrativas indígenas, com base no conhecimento prévio acerca do gênero, e verificar a adequação das hipóteses após a leitura.

## Materiais

- Lápis de cor.
- Canetas hidrográficas.
- Tesoura.
- Cola.

### Contexto prévio

No capítulo anterior, os alunos discutiram sobre narrativas indígenas registradas por não indígenas e sobre como elas são produzidas. Neste capítulo, eles vão ler uma narrativa indígena, que contém palavras de línguas indígenas que serão exploradas com base em um glossário.

### Dificuldades antecipadas

Podem-se notar dificuldades em estabelecer relações entre as partes de um texto desordenado, levando em conta que não conhecem a sequência da história.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Explore com os alunos a capa do livro, localizando o nome do autor e o título. Peça aos alunos que levantem hipóteses a partir do título e da ilustração da capa.

Leia para os alunos o trecho da introdução “As histórias do meu povo”. Após a leitura, faça uma breve reflexão sobre o autor e seu povo, partindo das questões norteadoras, a fim de desconstruir visões estereotipadas e pejorativas dos povos indígenas. Na primeira questão, os alunos devem destacar que o autor relata que nem todas as histórias sobre os povos indígenas ensinam as coisas como elas são, pois muitos não indígenas pensam que todos os indígenas são iguais, falam a mesma língua e moram em ocas.

### Expectativas de respostas

1.
  - a. Título: *Irakisu: o menino criador*. Renê Kithãulu.
  - b. Resposta pessoal.
  - c. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno comente as características físicas do personagem retratado na capa do livro.
2.
  - a. O autor afirma existem livros que ensinam fatos verdadeiros sobre os povos indígenas, mas que também existem os que não mostram tais fatos como eles são.
  - b. De acordo com o autor, os povos indígenas são muito diversos, apresentando língua e costumes

que variam de acordo com a etnia ou a região de origem desses povos.



## PRATICANDO

### Orientações

Chame a atenção dos alunos para as características do título em negrito), mostrando-lhes que o título também está escrito em duas línguas. Questione a intenção do autor ao colocá-lo dessa maneira. Ressalte que ser bilíngue é uma característica de muitos autores indígenas.

### Expectativas de respostas

1. Kanata Wenjausu  
A origem da noite
2.  
*Havia dois pajés: um, o mais velho, era mais sábio e se chamava Waninjalosu; o outro, o mais novo, chamado Sanerakisu, era um pouco atrapalhado. O mais sábio era o dono e cuidava das duas cabaças, walxusu, onde ficavam guardados a noite e o dia. Ele controlava a abertura das cabaças, mas a cabaça da noite ele controlava mais, para que o dia surgisse mais longo do que a noite.*
3.  
*Certa vez, Waninjalosu foi à casa de Sanerakisu e disse:*  
– *Eu vou passar um tempo no campo e quero que você cuide das outras walxusu. A cabaça do dia você*

*pode destampar e deixar toda aberta, mas a da noite abra só um pouquinho. Tome cuidado para que a noite não escape.*

### Orientações

Esses dois trechos podem gerar dúvida quanto ao início da narrativa, pois os alunos podem achar que a história começa no trecho em que consta a frase “Certa vez”, ficando em dúvida entre esse trecho e o primeiro, que começa com “Havia dois pajés”. Como orientação, explique a eles que a apresentação dos personagens, em geral, aparece antes dos acontecimentos.

4.

*Sanerakisu se confundiu e trocou as walxusu de lugar. Na hora de abrir uma delas, pensou: “E agora? O que eu faço? Preciso continuar a fazer o dia e a noite aparecerem, senão, quando Waninjalosu voltar, vai ficar bravo comigo”.*

5.

*Então, destampou totalmente uma das walxusu e... o mundo escureceu!*

*Na mesma hora ele tampou a cabaça outra vez, mas de nada adiantou: estava tudo escuro, não existia mais dia, era só noite, kanâtisu.*

6.

*Sanerakisu ficou triste e não sabia o que fazer. Então, subiu numa árvore e ficou gritando para ver se alguém ouvia:*

*— Hu, u, u, u... Foi mudando um pouquinho a voz, virando passarinho, esticando a voz.*

7.

*Ainda hoje ele fica de bico para cima esperando o sol nascer. Só anda e canta à noite, na época da chuva. É o pássaro chorão chamado uhsu, que significa “bico para cima”. Ele se parece com casca de árvore, por isso é muito difícil vê-lo.*

8.

KITHÄULU, Renê. *IRAKISU: o menino criador*. São Paulo: Peirópolis, 2002. p. 13

### Orientações

Para os itens da atividade 2, peça aos alunos que trabalhem individualmente e que façam os registros no **Livro do aluno**.

Depois das correções, incentive-os a realizar a continuação da lenda e também a ilustrá-la. Propicie um momento de socialização dessas produções, de modo que os alunos se sintam valorizados.

### Expectativas de respostas

2.

- O texto explica como surgiu a noite, de acordo com a tradição do povo Waikutesu dos Nambikwara.
- O dia e a noite ficavam guardados em duas cabaças e os pajés controlavam a abertura delas.
- O pajé Waninjalosu era o responsável por controlar as cabaças, mas, certa vez, deixou o pajé mais novo e atrapalhado, chamado Senerakisu, a cargo de controlá-las.
- Sanerakisu ficou triste e não sabia o que fazer.
- Sanerakisu subiu em uma árvore e ficou gritando. Sua voz foi mudando e ele se transformou em um passarinho que canta com o bico voltado para cima. Esse pássaro espera o Sol nascer e canta apenas à noite, na época das chuvas.



### RETOMANDO

### Orientações

Sistematize com os alunos o que aprenderam durante esse capítulo. Eles devem preencher os quadros sobre a cultura e as narrativas indígenas. Na coluna sobre a cultura, por exemplo, pode constar como relato a conclusão de que descobriram que cada povo indígena tem uma língua distinta, enquanto, na coluna sobre os textos, pode ser compartilhado que estes geralmente trazem palavras de alguma língua indígena.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.

## 4. Entre grafismos e histórias

PÁGINA 22

### 4. Entre grafismos e histórias

1. Observe as imagens a seguir e, depois, converse sobre elas com seus colegas e com o professor.



- ▶ O que você vê nessas imagens?
- ▶ O que você acha que os desenhos representam?
- ▶ Essas imagens têm algo em comum?
- ▶ De onde você acha que são cada uma das imagens?



#### PRATICANDO

1. Leia a introdução do livro *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé*, do autor Yaguará Yamá.

#### O *Sehaypóri*

[...] *Sehaypóri*, na língua Saterê, significa literalmente "coleção de mitos", que são histórias, mitos e lendas gravados no Puratig, remo sagrado e símbolo maior da identidade cultural do povo Saterê-Mawé, que tem a forma de bastão e é ornamentado com grafismos que simbolizam o *Sehaypóri*. Nesse instrumento estão registradas as histórias tradicionais da nossa nação, ao longo dos séculos. São pintados com as cores branca e vermelha — cores extraídas do barro-branco taguatinga e das plantas urucum e jenipapo, respectivamente, cujas tonalidades realçam a importância de cada conto.

É um escrito tão importante quanto a Bíblia para os cristãos ou a Torá para os judeus, pois orienta cada um daqueles que buscam ajuda e conselhos. Assim, os Mawé o definem como "Urutóhary, Urutó ywot" ("Nosso avô, nosso pai"), o livro da sabedoria, para ler e para crer; para entender o significado da vida humana e o significado mais profundo: o de ser Mawé. [...]

YAMÁ, Yaguará. *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé*. São Paulo: Peirópolis, 2007, p. 11.

PÁGINA 23

- ▶ Qual é a importância do *puratig* para o povo Saterê-Mawé?

2. Conheça agora uma das histórias da obra *Sehaypóri*. Leia o texto e circule as palavras que você não conhece.

#### A história dos cachorros

##### Como os cachorros perderam o dom da fala

Anhigamente, os cachorros falavam como gente; porém, um dia, depois de levarem um susto, nunca mais falaram.

Isso aconteceu quando um homem que tinha dois cachorros maltratou-os.

Os cachorros e o dono deles iam sempre caçar juntos. Para todo lado que ele fosse, os cachorros o seguiam e o aconselhavam sobre o jeito de caçar e pegar os bichos do mato.

Os cachorros corriam atrás da caça e entravam nos buracos dos paus onde moram cotias, *mukuras* e tatus. Assim, o dono sempre conseguia apanhar a caça.

Quem trabalhava mais eram os cachorros, mas quem comia descansado era o dono. E os cachorros, coitados, depois de correrem muito pelo mato atrás dos bichos, apesar de cansados, só recebiam ossos e um caldo ralo de seu dono.

Certo dia, o dono dos cachorros quis sair para caçar, mas os cachorros recusaram-se a acompanhá-lo, pois estavam muito decepcionados. Porém, o dono bateu neles e ordenou que o seguissem. Não tiveram outra saída senão obedecer.

Já na mata, estavam completamente apáticos. Um dos cachorros tentou fazer alguma coisa, mas ficou somente na tentativa; outro nem se mexeu, ficou deitado, observando *saúbas* e carieiros que carregavam folhas de maniçoba para o reino dos insetos. "Elas fazem isso sem ninguém mandar e comem tanto quanto os outros", pensou. "Eu estou certo, não pode ser assim. Bem que merecíamos mais respeito e consideração do nosso dono."

O dono, vendo aquela situação, ficou preocupado e disse:

— O que será que está acontecendo com esses cachorros? Vou já descobrir!

À tardinha, os três tomaram o caminho de casa sem nenhuma caça.

Os cachorros vieram atrás, mas não disseram nada ao dono.

O dono apressou o passo, chegou bem antes, escondeu-se atrás de uma *casola* de trepadeiras que descia de uma árvore de *karapãná-úba* e ficou prestando atenção na conversa dos cachorros.

— Por que você não quis caçar hoje?

— Porque, quando pegávamos muita caça, nosso dono não nos dava nada para comer. Ele pensa que não temos sentimentos. Nunca mais vou ajudá-lo a caçar. Havia muita comida, mas dormíamos com fome. E você? Por que não quis caçar?

— Eu quis, mas não consegui pegar nada. E, apesar de estar também decepcionado com o nosso dono, tenho muito medo de apanhar dele outra vez.

Depois de ouvir isso, o dono dos cachorros decidiu dar um susto neles.

Quando eles estavam passando pela árvore onde estava escondido, o dono saiu de lá com tanta rapidez que os cachorros se assustaram e perderam a fala. Foi esse susto que fez os cachorros perderem a voz, mas eles entendem tudo o que os humanos dizem.

YAMÁ, Yaguará. *A história dos cachorros*. In: *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé*. São Paulo: Peirópolis, 2007, p. 150-151.

#### Glossário

**Mukura:** gambá amazônico.

**Saúba:** sinônimo de saúva; nome de uma mesma família de formigas.

**Casola:** esconderijo; lugar coberto com trepadeiras e capins.

**Karapãná-úba:** também conhecida como árvore-de-mosquito, possui grande porte.

PÁGINA 24

3. Vamos refletir sobre o texto? Em duplas, leiam os trechos retirados da história, reflitam e respondam ao que se pede.

#### Trecho 1

[...] Já na mata, estavam completamente apáticos. Um dos cachorros tentou fazer alguma coisa, mas ficou somente na tentativa; outro nem se mexeu, ficou deitado, observando *saúbas* e carieiros que carregavam folhas de maniçoba para o reino dos insetos. "Elas fazem isso sem ninguém mandar e comem tanto quanto os outros", pensou. "Eu estou certo, não pode ser assim. Bem que merecíamos mais respeito e consideração do nosso dono."

O dono, vendo aquela situação, ficou preocupado e disse:

— O que será que está acontecendo com esses cachorros? Vou já descobrir!

- a. Pinte de amarelo o pensamento do cachorro e de verde a fala do dono.
- b. Quais sinais de pontuação foram utilizados em cada um dos casos?

c. Por que esses sinais de pontuação foram utilizados?

#### Trecho 2

[...] Quem trabalhava mais eram os **cachorros**, mas quem comia descansado era o **dono**. E os **cachorros**, coitados, depois de correrem muito pelo mato atrás dos bichos, apesar de cansados, só recebiam ossos e um caldo ralo de seu **dono**.

Certo dia, o dono dos Cachorros quis sair para caçar [...]

- a. Para evitar repetições desnecessárias, quais palavras poderíamos usar para substituir o substantivo "dono"?

b. Quais substituições poderíamos fazer para a palavra "cachorros"?

c. Observe em cada uma das frases a seguir os pronomes em destaque e indique a que personagem eles se referem.

I — Certo dia, o dono dos Cachorros quis sair para caçar, mas os Cachorros recusaram-se a acompanhá-lo.

II — Porque, quando pegávamos muita caça, nosso dono não nos dava nada para comer.

PÁGINA 25

### RETOMANDO

1. Vamos registrar nossas descobertas em uma ficha.

Nossas descobertas
• Povo indígena que estudamos: _____
• O que significa <i>Sehaypóri</i> ? _____
• Como o povo Saterê-Mawé contava e registrava suas histórias? _____
• Qual é o título da narrativa do livro <i>Sehaypóri</i> que foi estudada? _____
• Qual é o gênero do texto? _____
• Para que utilizamos o dicionário? _____

#### AUTOAVALIAÇÃO

Pensando a respeito do que aprendeu sobre narrativas indígenas, você diria que:



Ainda não compreendi e preciso de ajuda.



Compreendi em partes e ainda preciso rever alguns assuntos.



Compreendi tudo, mas não me sinto capaz de explicar a outros pessoas.



Compreendi tudo o que fiz e sou capaz de explicar a outros pessoas.

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

## Práticas de linguagem

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** explorar imagens de grafismos indígenas de etnias de diferentes países e ler a introdução do livro *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé*, do autor Yaguarê Yamã.
- **Praticando:** ler e interpretar uma das histórias da obra *Sehaypóri*.
- **Retomando:** preencher uma ficha com as descobertas do capítulo sobre o povo Saterê-Mawé.

### Objetivos de aprendizagem

- Compreender a narrativa indígena, refletindo sobre como cada cultura interpreta o mundo e conta suas histórias a partir de suas vivências.
- Identificar diferentes vozes em um mesmo texto e reconhecer substituições lexicais ou pronominais que contribuem para a progressão textual.

## Materiais

- Lápis de cor.
- Canetas hidrográficas.

### Contexto prévio

Nos dois primeiros capítulos, os alunos aprenderam e discutiram sobre a cultura e as narrativas indígenas. Nesse capítulo, eles terão a oportunidade de aprofundar-se no tema.

### Dificuldades antecipadas

Alguns alunos podem não conhecer os grafismos (padronagens tradicionais nessa cultura), o que poderá dificultar a leitura de tais imagens. Neste capítulo os alunos também podem apresentar dificuldade no uso da pontuação nos diálogos e no reconhecimento da substituição lexical como recurso de progressão textual, pois o emprego de sinônimos no texto pode tornar-se mais complexo quando há limitação do vocabulário. Da mesma forma, pode haver incerteza quanto à utilização dos pronomes.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Apresente as imagens aos alunos, fazendo os questionamentos. Eles devem explorá-las livremente, levantando o máximo de informações sobre o que observam. Em seguida, dê mais esclarecimentos sobre os grafismos. Diga que a primeira imagem é de um ornamento indígena da etnia Caiapó, que vive majoritariamente na região do Xingu. A segunda, por sua vez, é um tecido feito por indígenas do estado de Chiapas, no México (que faz fronteira com a Guatemala).

Leve-os a analisar a padronagem nas duas imagens do **Livro do aluno**. Aponte para as linhas retas e curvas, cores, repetições, formas geométricas e demais elementos. Diga-lhes que os grafismos indígenas podem estar representados em adornos (como as tornozeleiras Caiapó) e em objetos funcionais, como tapetes, redes e utensílios de uso cotidiano, como jarras, vasos e similares. Informe, também, que, muitas vezes, os grafismos também são feitos em objetos sagrados e para uso bélico (lanças e flechas, por exemplo) como sinal de boa sorte.

É provável que os alunos fiquem em dúvida sobre a procedência das imagens, se foram ou não feitas pela mesma pessoa ou etnia. Reforce com eles que, apesar de haver semelhanças entre grafismos indígenas de

todas as partes do mundo, cada grupo é detentor de uma padronagem específica, geralmente bastante detalhada e com significados diversos. Caso considere pertinente, apresente à turma uma encenação Caiapó tradicional que dramatiza a luta dos indígenas para recuperar uma criança sequestrada por bandeirantes, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RA8paocQVlU>. Acesso em: 2 dez. 2021.

### Expectativas de respostas

#### 1. Respostas pessoais.



## PRATICANDO

Apresente aos alunos a introdução do livro *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé*, do autor Yaguarê Yamã.

Faça a leitura em voz alta do trecho disponibilizado. Reflita com os alunos sobre a importância do *puratig* para seu povo e reforce que essas histórias fazem parte da literatura oral dos Mawés e estão registradas em um livro ilustrado com grafismos característicos dessa etnia, o *Sehaypóri*. Além do sentido simbólico, essas histórias mostram claramente o costume Mawé de educar os filhos por meio de mitos e lendas.

Explique aos alunos que os grafismos indígenas podem fazer parte da estrutura das narrativas.

### Expectativas de respostas

1. Segundo o autor, ele é o símbolo maior da identidade cultural do povo Saterê-Mawé, pois se trata do suporte em que estão registradas histórias tradicionais desse povo.

#### Orientações

Apresente aos alunos a lenda *A história dos cachorros: como os cachorros perderam a fala*, anunciando que a história que vão ler faz parte da obra *Sehaypóri*, da cultura Saterê-Mawé.

Peça aos alunos que façam a leitura silenciosa da narrativa e, depois, faça a leitura em voz alta. Questione se eles gostaram da história e se eles acham que ela poderia ser real ou apenas imaginária.

Peça aos alunos que circulem as palavras desconhecidas e explique que as palavras *mukurás*, *saúba*, *carieiros*, *maniçoba*, *casola* e *karapãñáúba* são todas de origem indígena. Os significados de algumas delas aparecem no glossário. Diga que o povo saterê-mawé pertence ao tronco linguístico Tupi e que, além da língua própria, os saterê-mawé falam também o português e a Língua Geral Amazônica, também conhecida como Nheengatu.

Peça aos alunos que procurem no dicionário outras palavras desconhecidas. É possível que não encontrem o significado da palavra “carieiros”, então explique que, apesar de não haver explicação sobre seu significado, é provável que se trate de uma espécie de formiga. A palavra “maniçoba” é uma das que aparecem no dicionário como uma planta de origem amazônica, venenosa, muito popular, que deve ser cozida por vários dias para ser consumida.

### Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal. É provável que os alunos circulem as palavras de origem indígena.

#### Orientações

Peça aos alunos que realizem a atividade em duplas.

Para o **trecho 1**, é importante que os alunos percebam a distinção entre a voz do narrador e as vozes dos personagens.

No **trecho 2**, são trabalhados os substantivos e seus sinônimos. Os alunos deverão refletir sobre as substituições lexicais que visam evitar repetições e que contribuem para a progressão textual.

Na leitura, é importante que não haja substituição das primeiras menções às palavras “dono” e “cachorros”, já que substituições lexicais podem desempenhar função anafórica, recuperando palavras ditas anteriormente no discurso.

No item C, os alunos vão refletir sobre as substituições pronominais, que também contribuem para a progressão textual, por meio da recuperação do referente.

### Expectativas de respostas

#### Trecho 1

- a. Amarelo: “Elas fazem isso sem ninguém mandar e comem tanto quanto os outros”; “Eu estou certo, não pode ser assim. Bem que merecíamos mais respeito e consideração do nosso dono”. Verde: “O que será que está acontecendo com esses cachorros? Vou já descobrir!”.
- b. No primeiro caso, aspas; no segundo, dois-pontos e travessão.
- c. Estão sinalizando o discurso direto dos cachorros e de seu dono.

#### Trecho 2

- a. Possuidor, proprietário.
- b. Cães, animais.
- c. I – Dono.  
II – Cachorros.



### RETOMANDO

#### Orientações

Divida a turma em grupos de quatro alunos e peça a eles que completem a ficha juntos.

Depois, os grupos devem compartilhar suas conclusões com a turma.

Na **atividade 2**, auxilie os alunos a preencher a autoavaliação, a respeito do que foi tratado até aqui sobre a cultura indígena e as narrativas indígenas.

### Expectativas de respostas

- Povo indígena que estudamos: Saterê-Mawé.
- O que significa *sehaypóri*: na língua saterê-mawé, significa, literalmente, “coleção de mitos”.
- Como o povo Saterê-Mawé contava e registrava suas histórias? Contava-as de forma oral e registrava-as no *puratig*, remo sagrado e símbolo maior da identidade cultural do povo Saterê-Mawé, composto de grafismos que representam sua coleção de mitos, o *Sehaypóri*.
- Título da narrativa: *A história dos cachorros: como os cachorros perderam o dom da fala*.
- Gênero textual: lendas indígenas.
- Para que utilizamos o dicionário? Para descobrir o significado de palavras desconhecidas no texto e para substituir palavras repetidas por sinônimos.

## 5. Histórias indígenas: qual é o foco narrativo?

PÁGINA 26

### 5. Histórias indígenas: qual é o foco narrativo?

1. Vamos ler juntos o trecho do livro *Histórias de índio*, de Daniel Munduruku.

#### É índio ou não é índio?

Certa feita tomei um metrô rumo à praça da Sé. Eram meus primeiros dias em São Paulo e eu gostava de andar de metrô ou ônibus. [...] Queria poder ter a certeza de que as pessoas me identificavam como índio a fim de formar minha autoimagem.

Nessa ocasião a que me refiro, ouvi o seguinte diálogo entre duas senhoras que me olhavam de cima a baixo quando entrei no metrô.

— Você viu aquele moço que entrou no metrô? Parece que é índio — disse a primeira senhora.  
— É, parece. Mas eu não tenho tanta certeza assim. Não viu que ele usa calça jeans? Não é possível que ele seja índio usando roupa de branco. Acho que ele não é índio de verdade — retrucou a segunda senhora. [...]

— Mas ele tem o olho puxado — disse a primeira senhora.

— E também usa sapatos e camisa — ironizou a segunda senhora. [...]

— Você viu o colar que ele está usando? Parece que é de dentes. Será que é de dentes de gente?

— De repente até é. Ouvi dizer que ainda existem índios que comem gente — medrou a segunda senhora.

— O que você acha de falarmos com ele?

— E se ele não gostar?

— Paciência... Ao menos nós teremos informações mais precisas, você não acha?

— É, eu acho, mas confesso que não tenho muita coragem de iniciar um diálogo com ele. [...]

— Eu pergunto.

Eu estava ouvindo a conversa de costas para as duas e de vez em quando ria com vontade. De repente senti um leve toque de dedos em meu ombro. Virei-me. Felizmente, elas demoraram a chamar-me.

Meu ponto de desembarque estava chegando:

Olhei para elas, sorri e disse:

— Sim!



MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 34.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- ▶ Quando e onde essa história se passa?
- ▶ Quem são os personagens principais da narrativa?
- ▶ Qual trecho do texto podemos identificar como o conflito inicial, que permitiu o desenrolar da narrativa?
- ▶ Quem contou essa história? Que elementos no texto confirmam sua hipótese?
- ▶ Você concorda com a visão dessas senhoras sobre os indígenas? Como você acha que os indígenas se vestem atualmente?

PÁGINA 27



### PRATICANDO

1. Leia com atenção uma das histórias do livro *As fabulosas fábulas de Iauaretê*.

#### Juruá e Anhangá

Kamakuá era a mulher mais bela da aldeia. Mas também era a mais respeitada — afinal de contas, ela tinha um marido que, além de guerreiro, era onça. Kamakuá teve dois filhos: Juruá e Iauaretê-mirim. [...]

Juruá tornou-se excelente caçador. Vinha com caça farta e presenteava seu irmão, seu pai, sua mãe e todos da aldeia.

Juruá, infelizmente, tornou-se também exibicionista. Caçava além das necessidades e muitas vezes deixou animais apodrecerem na floresta pelo prazer de matar.

Um dia, Anhangá, o espírito protetor das florestas, se apresentou a ele na forma de uma branca borboleta:

— Juruá, que tal buscar o alimento somente para suprir a fome?!

Juruá não deu ouvidos à borboleta. [...]

Então, Anhangá apareceu novamente diante de Juruá na forma de um beija-flor:

— Juruá! Pare rápido! Tupã não está gostando disso e me deu autoridade para fazê-lo parar de uma vez! [...]

Uma lua se passou.

Uma noite, Anhangá apareceu como coruja diante de Juruá e disse:

— Escute, Juruá, se você não parar com tanta desordem, uma tragédia pode acontecer.

— Isso é uma ameaça?

— Não. Isso é uma visão.

Outra lua se passou.

Era o tempo em que as flores saem das árvores e das plantas.

Juruá caminhava pela floresta quando viu um belo animal na sua frente. Era o mais arisco e o mais difícil de caçar. Era um lindo cervo. Era de um branco raro e seus pés eram como as mais rápidas flechas em disparada.

Juruá também era ágil e rápido. Armou o arco e atirou. Acertou em cheio. O cervo caiu. Juruá se aproximou. O cervo foi se transformando, se transformando e foi virando gente. Foi virando uma mulher.

Era sua mãe.

A lua cheia brilhou avermelhada naquele dia.

A coruja assobiou. Juruá chorou. Anhangá havia transformado Kamakuá em cervo para dar uma lição ao jovem guerreiro.



JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. São Paulo: Peirópolis, 2007. p. 38-43.



Kaká Werá Jecupé é índio de origem tapuia, escritor, ambientalista, conferencista; fundador do Instituto Arapoty, organização voltada para a difusão dos valores sagrados e éticos da cultura indígena. [...] Tem como missão ajudar na construção e no desenvolvimento de uma cultura de paz pela promoção do respeito à diversidade cultural e ecológica. [...]

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. São Paulo: Peirópolis, 2007. p. 86.

PÁGINA 28

2. Leia novamente, em grupo, o texto "Juruá e Anhangá". Depois, preencha o quadro a seguir.

Juruá e Anhangá	
Quando e onde a história se passa?	
Quais são os personagens principais?	
Qual é o conflito gerador?	
Qual o desfecho da narrativa?	
Quem conta a história?	

3. O texto a seguir é uma adaptação de um trecho da história original. Leia-o e fique atento às mudanças.

[...] Certo dia, encontrei uma borboleta branca muito bonita. Ela disse para eu parar de matar animais à toa e que fizesse isso somente quando sentisse fome. Entretanto, eu não quis dar ouvidos a uma simples borboleta.

Em outro dia, apareceu um beija-flor e me alertou da mesma maneira. Mas ele era apenas um beija-flor, e eu ignorei suas palavras.

Uma lua se passou. E então, em outra noite de caçada, apareceu uma coruja dizendo que Tupã não estava gostando do meu comportamento.

Outra lua se passou. Era chegado o tempo em que as flores saem das árvores e das plantas, e eu caminhava pela floresta quando vi um animal muito arisco e difícil de caçar, um lindo cervo. Armei meu arco e atirei, acertei o animal em cheio e ele caiu.

Cheguei próximo e não estava acreditando no que vi: o cervo estava virando gente, se transformando em uma bela mulher. Eu conhecia aquela mulher, era minha própria mãe!

Agora, reflita e responda:

- ▶ Que semelhanças e diferenças percebem-se entre o texto original "Juruá e Anhangá" e o texto adaptado?

PÁGINA 29



### RETOMANDO

1. Leia os trechos a seguir e reflita sobre o que se pede com seus colegas e com o professor.

Juruá tornou-se excelente caçador. Vinha com caça farta e presenteava seu irmão, seu pai, sua mãe e todos da aldeia. Juruá, infelizmente, tornou-se também exibicionista. Caçava além das necessidades e muitas vezes deixou animais apodrecerem na floresta pelo prazer de matar.

Tornei-me um excelente caçador e, para que todos me reconhecessem como tal, sempre presenteava meu irmão, meus pais e o povo de minha aldeia com as minhas caçadas. O problema é que às vezes eu exagerava e mesmo que ninguém mais precisasse comer, com gosto, seguia caçando. Deixei muitas vezes os animais mortos para trás.

a. Quem contou a história no primeiro trecho? Que efeitos de sentido são alcançados com essa escolha?

b. Quem contou a história no segundo trecho? Que efeitos de sentido são alcançados com essa escolha?

2. Na composição das narrativas, que informações não podem faltar? Marque X nas opções que julgar adequadas.

Quando e onde se passa uma história.	<input type="checkbox"/>
Quem vivencia as histórias.	<input type="checkbox"/>
O fato que gera o desenrolar da história.	<input type="checkbox"/>
Como a história termina.	<input type="checkbox"/>
Quem pode contar as histórias.	<input type="checkbox"/>

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP04</b>	Inferir informações implícitas nos textos lidos.
<b>EF35LP05</b>	Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP10</b>	Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
<b>EF35LP26</b>	Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** ler e explorar o texto “É índio ou não é índio?”.
- **Praticando:** analisar o foco narrativo no texto “Juruá e Anhangá”.
- **Retomando:** registrar suas conclusões sobre a forma de composição das narrativas.

### Objetivo de aprendizagem

Identificar a organização estrutural de narrativas indígenas e os diferentes efeitos de sentido ocasionados pela mudança de ponto de vista do narrador.

### Materiais

- Uma cartolina por aluno.
- Canetas hidrográficas.
- Lápis de cor.

### Contexto prévio

Os alunos fizeram a leitura de algumas narrativas indígenas, de modo a exercitar a identificação do foco narrativo.

### Dificuldades antecipadas

Alguns alunos podem apresentar dificuldade para identificar os elementos estruturais de uma narrativa, como personagens, enredo, tempo, espaço e narrador, por não apresentarem fluência de leitura.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Inicie o capítulo dizendo aos alunos que fará a leitura em voz alta do trecho do texto “É índio ou não é índio?”, de Daniel Munduruku. Ele foi escrito em primeira pessoa

por um escritor indígena. Por enquanto, guarde esta informação, pois os alunos deverão identificar quem conta a história.

Leia o texto em voz alta e, depois, peça aos alunos que respondam às questões propostas e que as discutam com os colegas.

A história foi escrita pelo indígena, que é um narrador-personagem, que a escreve em primeira pessoa, haja vista as formas verbais “tomei”, “ouvi” e “entrei”, por exemplo, que confirmam essa hipótese. Informe que o texto é o relato de uma história real vivida pelo próprio autor, Daniel Munduruku.

Pergunte aos alunos o posicionamento deles a respeito do ponto de vista das duas senhoras sobre o indígena.

É esperado que os alunos não concordem com as personagens. Eles devem reconhecer que elas reproduzem estereótipos ultrapassados e equivocados sobre os indígenas, especialmente nos trechos em que dizem que *jeans*, sapatos e camisa são peças de vestuário de branco e, quando insinuam que o colar de dentes utilizado pelo indígena poderia ser uma peça produzida com dentes humanos.

Questione como o indígena da narrativa pôde relatar o diálogo das outras duas personagens da história. Ouça as hipóteses dos alunos, que devem constatar o fato de o narrador ter testemunhado o diálogo como ouvinte.

### Expectativas de respostas

A história se passa no tempo passado, em um trem metrô rumo à praça da Sé, em São Paulo. O autor da narrativa é o personagem principal. O conflito gerador é a dúvida das senhoras sobre a identidade indígena do narrador (autor).

O narrador é o próprio autor. Sabemos disso pela escrita em primeira pessoa.



## PRATICANDO

### Orientações

Mostre a eles a capa da obra e diga que ela apresenta várias histórias interligadas. Além disso, a ilustradora é a própria filha do autor e se chama Sawara.

Faça a leitura do texto com a entonação adequada. Depois, leia a biografia de Kaká Werá Jecupé e informe aos alunos que Daniel Munduruku e Kaká Werá Jecupé.

### Expectativas de respostas

1.
  - Quando e onde essa história se passa: No tempo passado, em uma floresta.
  - Personagens principais: Juruá, um excelente caçador, e Anhangá, o espírito da floresta.
  - Conflito gerador: A oposição entre Juruá, caçador imprudente, e Anhangá, o espírito protetor das florestas.

- Desfecho: Anhangá, buscando dar uma lição em Juruá, transforma a mãe do caçador em cervo. Em uma caçada, ele mata o cervo, só se dando conta de que era sua mãe após a tragédia.
- Quem conta a história: O narrador é observador, conforme é possível perceber pela forma como são narrados os acontecimentos vividos por Juruá, já que são empregados o pronome “ele” e verbos conjugados em terceira pessoa.

### Orientações

Divida a turma em grupos de, no máximo, quatro alunos, pedindo a eles que façam a releitura e que, juntos, completem o quadro. Depois, os grupos devem socializar suas respostas. Observe se conseguiram identificar cada um dos elementos da narrativa. Caso os alunos ainda apresentem dúvidas sobre esse tema, explique que, em geral, uma narrativa se estrutura em cinco elementos: tempo, espaço, personagens, enredo e narrador.

Na história de Juruá e Anhangá, bem como em outras histórias, o desequilíbrio é anunciado com um novo marcador temporal “Um dia, Anhangá, o espírito protetor das florestas, se apresentou[...]” Por fim, temos o desfecho, que pode ser bem-sucedido ou malsucedido. Quando tudo corre bem, há a solução do problema e o equilíbrio inicial é recuperado. Na segunda opção, o problema, não é resolvido e o equilíbrio inicial não é recuperado.

### Expectativas de respostas

2. É provável que os alunos digam que se trata da mesma história (já que o conteúdo da narrativa é o mesmo), mas que ela, agora, é contada por um narrador-personagem, que também participa da narrativa.



## RETOMANDO

### Orientações

Os alunos devem fazer, dessa vez, uma leitura individual da adaptação do texto. Pergunte o que eles encontraram de diferente nas duas narrativas.

Abra a discussão sobre cada uma das questões, pedindo aos alunos que socializem suas respostas. Observe o gabarito e faça as intervenções sugeridas. Destaque a figura do narrador em cada um dos textos.

### Expectativas de respostas

1.
  - a) O narrador contou a história. A narrativa é menos pessoal, mais imparcial, e os julgamentos podem

ser inferidos apenas a partir da leitura global do texto, por seu aspecto didático e moralizante.

b) O próprio personagem contou a história. A narrativa é mais pessoal, apresenta ponto de vista específico e aproxima mais o leitor do personagem.

### Orientações

Sistematize, então, por meio de perguntas, a diferença entre os focos narrativos nos diferentes textos. Apresente os dois trechos e faça as perguntas aos alunos.

- *Quem contou a história no primeiro trecho?*
- *Que efeitos de sentido são provocados por essa escolha?*
- *Quem contou a história no segundo trecho?*
- *Que efeitos de sentido são provocados por essa escolha?*

Espera-se que, nesse momento, os conceitos de narrador observador e narrador-personagem estejam claros para os alunos. Ressalte que, quando o narrador conta e não participa de uma história, considera-se que essa narrativa foi contada em terceira pessoa. Quando o narrador participa da história, considera-se que a narrativa está em primeira pessoa. Destaque como as formas verbais no pretérito perfeito são conjugadas distintamente na primeira pessoa – “tornei-me”, “deixei” – e na terceira pessoa – “tornou-se”, “deixou”. Isso não ocorre com as formas verbais no pretérito imperfeito, pois, nesse tempo verbal, não há diferenças entre as conjugações em primeira e em terceira pessoa: (eu/ele) “vinha”, (eu/ele) “presenteava” e (eu/ele) “caçava”.

Você pode chamar a atenção dos alunos para a diferença entre os pontos de vista em cada uma das

versões. No segundo trecho, Juruá explica que queria ser reconhecido como excelente caçador e que “às vezes exagerava”. Peça a eles que tentem perceber como é diferente o efeito quando outro personagem o classifica como “exibicionista”, que caça pelo “prazer de matar”, deixando os animais apodrecerem na floresta. As informações nos dois trechos são semelhantes, mas a escolha das palavras alcança diferentes resultados, mostrando divergência entre dois pontos de vista.

De modo a expandir a atividade, utilize perguntas de apoio, sistematizando a colaboração dos alunos.

- *Quando e onde se passa uma história.*

Em um tempo e um espaço determinados. Quando carregado de sentido, o espaço em que é desenvolvida a narrativa pode ser entendido também como lugar ou ambiente.

- *Quem vivencia as histórias.*

Os personagens. Informe aos alunos que, em histórias maiores, é comum haver personagens principais e secundários.

- *Qual o fato que gera o desenrolar da história.*

O conflito inicial ou conflito gerador.

- *Como a história termina.*

Em geral, com a resolução do conflito inicial.

- *Quem pode contar as histórias.*

Narrador-observador, em terceira pessoa, ou narrador-personagem, que participa da história e narra os fatos em primeira pessoa.

### Expectativas de respostas

2.

Todos os aspectos deverão ser assinalados.

### ANOTAÇÕES

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 6. Concordâncias e discordâncias

PÁGINA 30

### 6. Concordâncias e discordâncias

1. Vamos retomar o trecho do livro de Daniel Munduruku, *Histórias de índio*.



#### É índio ou não é índio?

Certa feita **tomamos** um metrô rumo à praça da Sé. Eram meus primeiros dias em São Paulo e eu **gostávamos** de andar de metrô ou ônibus. [...] Queria poder ter a certeza de que as pessoas me identificavam como índio a fim de formar minha autoimagem.

Nessa ocasião a que me **referimos, ouvimos** o seguinte diálogo entre duas senhoras que me olhavam de cima a baixo quando **entramos** no metrô.

- Você viu aquele moço? Parece que é índio — disse a primeira senhora.
- E, parece, mas eu não tenho tanta certeza assim. Não viu que ele usa calça jeans? Não é possível que ele seja índio usando roupa de branco. Acho que ele não é índio de verdade — retrucou a segunda senhora. [...]
- Mas ele tem o olho puxado — disse a primeira senhora.
- E também usa sapatos e camisa — ironizou a segunda senhora. [...]
- Você viu o colar que ele está usando? Parece que é de dentes. Será que é de dentes de gente?
- De repente até é. Ouvi dizer que ainda existem índios que comem gente — disse a segunda senhora.
- O que você acha de falarmos com ele?
- E se ele não gostar?
- Paciência... Ao menos nós teremos informações mais precisas, você não acha?
- É, eu acho, mas confesso que não tenho muita coragem de iniciar um diálogo com ele. [...]
- Eu pergunto.

Ei **estávamos** ouvindo a conversa de costas para as duas e de vez em quando **ríamos** com vontade. De repente **sentimos** um leve toque de dedos em meu ombro. Virei-me. Infelizmente, elas demoraram a chamar-me. Meu ponto de desembarque estava chegando.

**Olhamos** para elas, **sorrimos** e **dissemos**.

— Sim!

MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 34.

- ▶ Esse texto apresenta diferenças em relação ao que você leu no capítulo anterior? Se sim, quais?
- ▶ Quem está narrando essa história?
- ▶ Que outros verbos poderíamos utilizar para tornar o texto mais harmônico?
- ▶ O narrador é o mesmo nos dois textos?
- ▶ Quais diferenças você identifica com relação ao verbos usados em cada um deles?

PÁGINA 31



### PRATICANDO

1. Leia com atenção mais uma das histórias do livro *As fabulosas fábulas de Jauraré*.

#### Juruá vira peixe

Juruá tornou-se um guerreiro muito zombador e muito rancoroso. Dizia:

— Quem é esse Anhangá, que ninguém nunca viu? Aparece disfarçado de bicho, de inseto, de coisa. Ou deve ser muito feio ou muito covarde.

Os amigos diziam:

— Para, Juruá. Para de jogar palavras ao vento. Anhangá é sábio, mas também é severo. E, se o vento conta a ele essas coisas que anda falando, você pode se dar mal! [...]

Juruá dizia que Anhangá era assassino e que havia matado Kamakú, sua mãe.

O fato é que o vento foi assobiando bem baixinho, de ouvido a ouvido, até as palavras malditas de Juruá chegarem aos ouvidos de Anhangá. [...]

Então Anhangá se transformou no inseto mais insignificante, a muriçoca, e procurou Juruá.

— Eu vim te ajudar — disse a muriçoca no pé do ouvido de Juruá.

*Paf*, fez Juruá, dando um tapa para matá-la, mas acabou acertando o próprio rosto.

— Eu vim te ajudar — disse a muriçoca no outro ouvido.

*Paf*, fez de novo Juruá, dando outro tapa no outro ouvido.

— Eu te mato, muriçoca falante! Sai, Anhangá assassino!

Então Anhangá foi embora e esperou um dia.

Juruá espalhou pela aldeia que Anhangá era mau e assassino, pois havia matado sua mãe.

Foi quando Anhangá apareceu de novo [...] — dessa vez como um gigante com voz de trovão para impor respeito.

— Escute, Juruá, você sabe que não matei sua mãe. Você sabe também que a mentira tem perna curta. Na verdade, salvei sua vida e de seus futuros filhos e netos. [...] Você foi avisado várias vezes. A natureza tem um limite, as nossas ações têm um limite.

— Você é que não tem limite nos seus castigos idiotas! Só porque sabe alguns truques, pensa que manda na floresta! [...]

A paciência de Anhangá havia se esgotado. E Juruá continuou esbravejando [...]

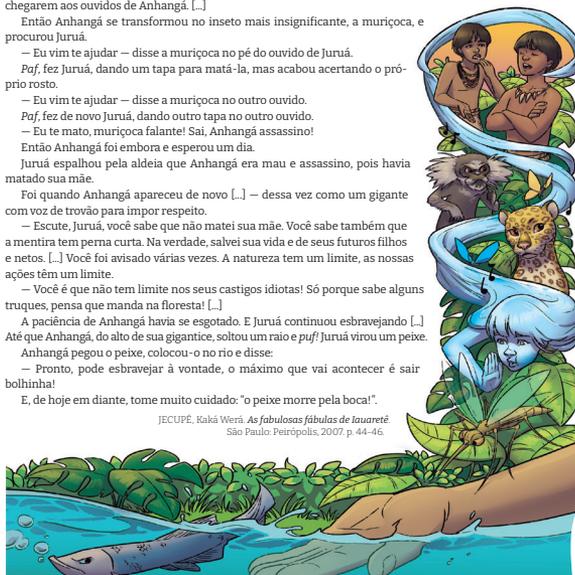
Até que Anhangá, do alto de sua gigantesca, soltou um raio e *puf!* Juruá virou um peixe.

Anhangá pegou o peixe, colocou-o no rio e disse:

— Pronto, pode esbravejar à vontade, o máximo que vai acontecer é sair bolhinha!

E, de hoje em diante, tome muito cuidado: "o peixe morre pela boca".

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Jauraré*. São Paulo: Petrópolis, 2007. p. 44-46.



PÁGINA 32

3. Sobre o texto "Juruá vira peixe", converse com um colega e preencha o quadro a seguir.

Título do texto	
Gênero textual	
Enredo da história	
Tempo e espaço	
Personagens principais	
Conflito gerador	
Desfecho	
Narrador	

2. A seguir, leia alguns trechos retirados da história. Você vai perceber que eles foram modificados. Descubra, pelo contexto, se os verbos deverão ser conjugados em primeira pessoa ou em terceira pessoa. Preencha as lacunas e assinale a alternativa correta em cada item.

- a. \_\_\_\_\_ (ouvir) que Juruá andava falando mal de mim. Então, eu me \_\_\_\_\_ (transformar) no inseto mais insignificante, a muriçoca, e, humildemente, \_\_\_\_\_ (procurar) Juruá para conversar.  
( ) Primeira pessoa. ( ) Terceira pessoa.
- b. Anhangá, o espírito da floresta, \_\_\_\_\_ (afirmar) para Juruá que não era culpado pela morte de sua mãe e \_\_\_\_\_ (pedir) para que ele parasse de mentir, pois mentira tem perna curta. Ele \_\_\_\_\_ (contar) que fez o que fez para salvar a vida de Juruá e de seus futuros filhos e netos.  
( ) Primeira pessoa. ( ) Terceira pessoa.
- c. Juruá \_\_\_\_\_ (dar) um tapa na muriçoca para matá-la, mas \_\_\_\_\_ (acertar) o próprio rosto. \_\_\_\_\_ (imaginar) que era Anhangá e o \_\_\_\_\_ (mandar) embora.  
( ) Primeira pessoa. ( ) Terceira pessoa.

PÁGINA 33

3. Quem é o personagem que narra os trechos em primeira pessoa da atividade anterior? Escreva o nome do personagem e faça uma ilustração para representá-lo.



### RETOMANDO

1. Vamos completar o texto a seguir, com a ajuda do banco de palavras?

narrador observador — relato pessoal — narrador-personagem — espaço — conflito inicial — tempo — conflito gerador — desfecho — personagens

- ▶ Uma história se passa em um \_\_\_\_\_ e em um \_\_\_\_\_ determinados.
- ▶ Os \_\_\_\_\_ vivenciam as histórias, podendo ser principais ou secundários.
- ▶ O \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_ é o que dispara a história.
- ▶ A história termina com o \_\_\_\_\_ do conflito inicial.
- ▶ Quem conta a história em primeira pessoa é o \_\_\_\_\_ . Em terceira pessoa é o \_\_\_\_\_ .
- ▶ Neste capítulo, outro gênero textual: o \_\_\_\_\_ , feito em primeira pessoa, sobre um fato ocorrido com o narrador no passado.

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF04LP06</b>	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** analisar uma adaptação do texto “É índio ou não é índio?”.
- **Praticando:** ler uma narrativa indígena e identificar os elementos que a compõem e seu foco narrativo.
- **Retomando:** registrar as conclusões sobre a composição das narrativas.

### Objetivos de aprendizagem

- Analisar as regularidades estruturantes do gênero e a organização de uma narrativa indígena.
- Diferenciar narrativas em primeira pessoa de narrativas em terceira pessoa.

### Materiais

- Papel *kraft*.
- Lápis de cor.
- Canetas hidrográficas.

### Contexto prévio

Neste capítulo, os alunos retomarão os conteúdos estudados no capítulo anterior acerca do foco narrativo.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem apresentar dificuldade para identificar narrativas em primeira ou em terceira pessoa, principalmente se não estiverem familiarizados com a ideia de concordância verbal, que prevê a flexão do verbo em número e pessoa para concordar com o sujeito da frase. Pode ser que os alunos confundam a concordância verbal com a noção de conjugação verbal, em que o verbo se flexiona para indicar não só a pessoa da enunciação (primeira, segunda ou terceira) e o número (singular ou plural), mas também o tempo (presente, passado ou futuro) e o modo (indicativo, subjuntivo ou imperativo).

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Convide os alunos a realizar uma leitura silenciosa do texto “É índio ou não é índio?” e peça atenção especial aos verbos destacados.

Após a leitura silenciosa, peça aos alunos que reflitam:

- *Esse texto apresenta diferenças em relação ao que você leu no capítulo anterior? Se sim, quais?*

Certamente perceberão que há algo estranho, pois algumas formas verbais tiveram sua flexão em número modificadas, estando na primeira pessoa do plural enquanto o sujeito da enunciação é singular.

- *Quem está narrando essa história?*

O próprio autor, um indígena que conta uma situação vivenciada em um metrô de São Paulo.

- *Vocês acham que podemos usar outros verbos mais adequados para dar harmonia ao texto? Vamos reler o trecho com concordância verbal?*

“Certa feita tomei um metrô... eu gostava de andar de metrô ou ônibus...”; “eu estava ouvindo...”

Conclua esse momento ressaltando a importância da concordância entre sujeito e verbo, a fim de garantir que, ao ser estabelecida a concordância verbal, são estabelecidas relações entre segmentos do texto, de modo a promover sua unidade semântica.

Saliente que tudo, no texto, está interligado, e que essa relação favorece a expressão dos sentidos e das intenções pretendidas pelo autor.

### Expectativas de respostas

Respostas pessoais.



## PRATICANDO

### Orientações

Pergunte aos alunos o que eles sabem sobre concordância entre sujeito e verbo. É possível, também, que falem da concordância nominal – entre núcleo nominal e adjuntos.

Reforce a diferença entre concordância verbal e tempo verbal da narrativa, explicando a eles que a concordância é estabelecida entre o sujeito e o verbo, enquanto o tempo verbal expressa o momento (presente, passado ou futuro) em que as ações expressas pelos verbos se realizam.

Conte aos alunos que agora conhecerão a história “Juruá vira peixe”, do livro *As fabulosas fábulas de Iauaretê*, de Kaká Werá Jecupé. Esse texto é continuação da história “Juruá e Anhangá”, que foi trabalhada no capítulo anterior.

### Expectativas de respostas

1. Título do texto: “Juruá vira peixe”,

Gênero textual: lenda indígena.

Enredo: A história de Juruá, um guerreiro indígena que virou peixe.

Tempo e espaço: No passado, em uma floresta. Os alunos podem inferir que se passa também em uma aldeia, pois, na parte inicial, o narrador conta que Juruá espalhou maledicências a respeito de Anhangá entre os amigos.

Personagens principais: Juruá e Anhangá.

Conflito gerador: Juruá conta aos amigos que Anhangá era assassino e que havia matado Kamakuã, a sua mãe. O vento foi assobiando bem baixinho, até as palavras de Juruá chegarem aos ouvidos de Anhangá. Desfecho: A paciência de Anhangá se esgotou, ele transformou Juruá em peixe e o colocou no rio, alertando-o de que os peixes morrem pela boca.

Narrador: Um narrador-observador, ou seja, que não participa da história.

### Orientações

Divida a turma em duplas e peça aos alunos que leiam novamente o texto e completem as lacunas da atividade 2 com as formas verbais corretas.

### Expectativas de respostas

2.

a. Primeira pessoa.

b. Terceira pessoa.

c. Terceira pessoa.

### Orientações

Peça aos alunos que realizem a atividade individualmente.

Explique-lhes que devem ler os trechos da história, observar as formas verbais que estão no infinitivo entre parênteses e preencher as lacunas corretamente, com atenção à concordância verbal, pois ela auxilia a dar sentido ao que escrevemos.

Depois, eles deverão assinalar se o foco narrativo está em primeira pessoa, ou seja, se o é um narrador-personagem, que participa dos fatos; ou se está em terceira pessoa, ou seja, se é um narrador-observador, que não participa da história.

Em seguida, peça aos alunos que compartilhem suas respostas com os colegas.

### Expectativas de respostas

3. Anhangá.

### Orientações

Na discussão da atividade 3, pergunte aos alunos:

- *Quem é o personagem que narra os trechos em primeira pessoa?*

Espera-se que os alunos respondam que é Anhangá, pelo contexto das falas do personagem. Eles devem fazer uma ilustração que represente esse personagem e compartilhá-la com os colegas.



### RETOMANDO

### Orientações

Escreva a atividade em papel *kraft*, deixando as lacunas para os alunos preencherem. Divida a turma em duplas, escreva as palavras do banco em tiras de papel e distribua-as, solicitando aos alunos que as coleem nas lacunas apropriadas.

Faça a leitura de cada frase e pergunte aos alunos qual dupla tem a palavra que completa as lacunas. Peça a eles que registrem as respostas no **Livro do aluno**.

### Expectativas de respostas

1.
  - Uma história se passa em um espaço e em um tempo determinados.
  - Os personagens vivenciam as histórias, podendo ser principais ou secundários.
  - O conflito inicial ou conflito gerador é o que dispara a história.
  - A história termina com o desfecho do conflito inicial.
  - Quem conta a história em primeira pessoa é o narrador-personagem. Em terceira pessoa, é o narrador-observador.
  - Neste capítulo, conhecemos outro gênero textual: o relato pessoal feito em primeira pessoa sobre um fato ocorrido com o narrador no passado.

### ANOTAÇÕES

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

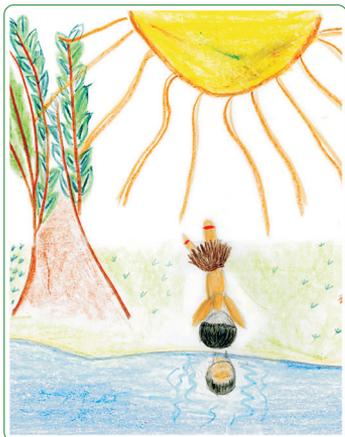
---

# 7. Narrativas indígenas: uma reescrita divertida

PÁGINA 34

## 7. Narrativas indígenas: uma reescrita divertida

1. Observe a imagem a seguir. Ela faz parte da história que você vai conhecer neste capítulo. Converse com os colegas e reflita sobre as questões propostas.



- ▶ O que você vê nessa imagem?
- ▶ Analisando a imagem, é possível saber do que a história trata?
- ▶ É possível saber quando e onde se passa a história?
- ▶ O que você acha que vai acontecer na narrativa?

### Conheça mais sobre a pessoa que fez a ilustração que você acabou de ver



Sawara tem 11 anos e, desde muito pequena, acompanha seu pai, Kaká Werá, em visitas a aldeias indígenas e matas. Assim, aprendeu a amar os animais e as florestas e já plantou muitas árvores com seus amiguinhos no Projeto Oca-Escola. Adora ouvir histórias, assim como inventá-las e desenhá-las. Estuda no Colégio Waldorf Micael, onde, entre tantas coisas boas, aprendeu algumas técnicas para colorir sua imaginação no papel [...]

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. São Paulo: Petrópolis, 2007. p. 86.

PÁGINA 35

## PRATICANDO

1. Ouça com atenção a história do livro *As fabulosas fábulas de Iauaretê*, que tem a ilustração que você observou.

1. A narrativa estava de acordo com o que você havia imaginado, observando a ilustração? Responda às questões a seguir e, depois, compartilhe suas impressões.
  - a. Quando e onde essa história se passa?
  - b. Quais são os personagens principais?
  - c. Que fato da história você destaca como o conflito gerador da narrativa?
  - d. Qual é o desfecho dessa história?
  - e. Quem narra participa dela ou é apenas um narrador observador? Como você percebeu isso?

2. Agora é sua vez! Assim como Sawara, faça uma ilustração para a história. Não se esqueça de descrever sua ilustração.

PÁGINA 36

3. Vamos desvendar o foco narrativo?

Junto com um colega, leia os trechos do texto "Iauaretê-Mirim e o rio" e assinale o foco narrativo em cada um deles.

Em seguida, transcreva os trechos, modificando o foco narrativo: se estiver com foco em primeira pessoa, mudar para terceira pessoa; se estiver em terceira pessoa, mudar para primeira pessoa.

- a. Iauaretê foi à beira do rio beber água e começou a observar nas águas a sua imagem. Ficou olhando, olhando, olhando.  
 Primeira pessoa.     Terceira pessoa.
- b. Às vezes, sinto vontade de onça, às vezes, penso como onça. Às vezes, também fico matraqueando como um papagaio. Acho que é porque engoli um.  
 Primeira pessoa.     Terceira pessoa.

4. De quem é o ponto de vista? Faça a leitura dos textos a seguir e indique quem está narrando cada um deles.

- a. Como era uma dessas manhãs de ouro e prata com que a Mãe do dia presentia de vez em quando nossos olhos e estava quente, eu fui à beira do rio beber água e comeci a observar nas águas minha imagem. Mas estava tudo muito estranho, de criança aparecia um menino, de menino aparecia um homem, de homem para velho. Fiquei intrigado e perguntei à Mãe Cobra Grande o que ela queria me dizer...
- b. Do alto daquele jatobá, Iauaretê-mirim olhou e viu o rio de cima. Era verdadeiramente parecido com uma cobra enorme.
- c. Aquele índio queria encontrar Wahutedewá, o espírito do tempo, mas falei para ele que talvez não fosse bom encontrá-lo. A melhor coisa é não se preocupar com ele e brincar a vida.

PÁGINA 37

## RETOMANDO

1. Se você fosse produzir uma narrativa indígena, que foco narrativo escolheria: escreveria em primeira pessoa, ou em terceira pessoa? Por quê?
2. O que você já aprendeu sobre o foco narrativo em primeira e em terceira pessoas? Anote as características no quadro a seguir.

Primeira pessoa	Terceira pessoa

3. Leia os trechos a seguir e responda às questões.

**Trecho 1**  
Do alto daquele jatobá, ele olhou e viu o rio de cima. Era verdadeiramente parecido com uma cobra enorme.

**Trecho 2**  
Do alto daquele jatobá, eu olhei e vi o rio de cima. Era verdadeiramente parecido com uma cobra enorme.

- a. Qual dos trechos é narrado em primeira pessoa?
- b. Qual é narrado em terceira pessoa?
- c. Eles apresentam o mesmo ponto de vista?

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** relacionar imagem e texto em uma narrativa indígena.
- **Praticando:** ouvir uma narrativa indígena e identificar o foco narrativo.
- **Retomando:** realizar atividade de avaliação formal sobre os objetos de conhecimento tratados no capítulo.

### Objetivos de aprendizagem

- Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas e reescrevê-las de acordo com o foco sugerido.
- Identificar diferentes pontos de vista sobre a mesma história.

### Materiais

- Papel *kraft*.
- Lápis de cor.
- Canetas hidrográficas.

### Contexto prévio

No capítulo anterior, os alunos tiveram o primeiro contato sistematizado com foco narrativo e aprenderam que há dois tipos de narrador: observador e personagem. Puderam perceber que as narrativas podem ser feitas em primeira ou em terceira pessoa. Neste capítulo, eles vão exercitar mais detidamente o que aprenderam sobre esses conteúdos.

### Dificuldades antecipadas

Muitos alunos apresentam dificuldades para expor suas ideias por meio da escrita e, assim, podem fazer trocas pronominais ou verbais, produzindo textos sem concordância.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Peça aos alunos que observem a ilustração e faça os questionamentos, para que a turma responda coletivamente às questões.

### Expectativas de respostas

Respostas pessoais.



## PRATICANDO

### Orientações

Leia em voz alta o texto “lauaretê-mirim e o rio” para os alunos.

#### ***lauaretê-mirim e o rio***

*Do alto daquele jatobá, lauaretê-mirim olhou e viu o rio de cima.*

*Era verdadeiramente parecido com uma cobra enorme. Deve ser por isso que o Kamaiurá chama de Cobra Grande o espírito Mãe do rio.*

*Como era uma dessas manhãs de ouro e prata com que a Mãe do dia presenteia de vez em quando nossos olhos, e estava quente, lauaretê foi à beira do rio beber água e começou a observar nas águas sua imagem. Ficou olhando, olhando, olhando. Enquanto as águas corriam bem suavemente cantando uma canção ancestral, a imagem mudava de criança para menino e de menino para homem e de homem para velho e de velho para um tom dourado de prata, e assim ia circulando entre o silêncio e o som dos hábitos das manhãs, mudando, mudando, mudando.*

— *O que está acontecendo, Mãe Cobra Grande? O que você quer me dizer?!*

— *Eu, nada. Somente canto.*

— *(...) Quem é essa imagem?*

— *Que imagem?*

— *A que eu vejo em ti?*

— *Não sei, você é que vê.*

— *(...) Como elas aparecem?*

— *Escute! Está ouvindo?*

— *Sim.*

— *Então, esse som é de Wahutedewá, o espírito do tempo. É ele que fabrica imagens, mas dizem que ele é muito insatisfeito, muito perfeccionista, fica mudando a toda hora: mancha e desmancha, mancha e desmancha, mancha e desmancha.*

— *É isso mesmo que está acontecendo!*

— *Então é ele que está trabalhando. Eu só rio.*

— *Será que ele pode me ajudar a saber quem eu sou?*

— *Oras, você é lauaretê-mirim, pronto. Assim como eu sou um rio que corre e canta.*

— *Sabe, é que às vezes sinto vontade de onça, às vezes penso como onça. Às vezes também fico matraqueando como um papagaio. Acho que é porque engoli um. Será que as coisas que a gente come fazem com que sejamos como elas?*

— *Bom, dizem alguns sábios que cada um é o que come.*

— *E a senhora, Mãe Cobra Grande, o que pode me dizer?*

— *Eu digo que cada um também é o que sente. Já os pajés dizem que cada um é o que pensa que é.*

— *(...) Dona Cobra Grande, depois que engoli o papagaio, eu só sei perguntar, perguntar, perguntar. Falando nisso, onde eu posso encontrar Wahutedewá, o espírito do tempo?*

— *Eu não sei onde ele mora, mas ele acorda no nascente e dorme no poente. Às vezes, ele acorda de mau humor e talvez não queira muita conversa. Talvez não seja bom você se encontrar com ele.*

— *Por quê?*

— *Dizem que ele devora gente.*

— *Ah, ele é onça também?*

— *Não. Ele também devora árvore, planta, bicho. Tudo o que vê pela frente.*

— *Nossa!*

— *Sim. A melhor coisa é não se preocupar com ele e brincar a vida. Dizem que, quando a gente não liga pra ele e brinca a vida, ele não fica manchando e desmanchando, manchando e desmanchando. Ele esquece.*

— *Então, é quando a vida acontece no sempre e no agora.*

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de lauaretê.* São Paulo: Peirópolis, 2007. p. 62-65.

### Expectativas de respostas

1.

a. No passado, em uma floresta.

b. lauaretê-mirim e a Mãe Cobra Grande.

c. Em uma manhã de ouro e prata, lauaretê-mirim foi à beira do rio beber água e começou a observar seu reflexo, mas, enquanto observava, sua imagem mudava de criança para menino, de menino para homem, de homem para velho, e de velho para um tom dourado de prata. Então, ele pergunta à

Mãe Cobra Grande o que estava acontecendo, o que ela queria dizer a ele.

- d. Iauaretê-mirim queria encontrar Wahutedewá, o espírito do tempo, que produz o som e fabrica imagens. A Mãe Cobra Grande diz que é melhor não se preocupar com ele e brincar a vida, porque a vida acontece no sempre e no agora.
- e. Nessa história, o narrador não é personagem: trata-se de um narrador em terceira pessoa, o que podemos perceber já no início da história — “Do alto daquele jatobá, Iauaretê-mirim olhou e viu o rio de cima”.

### Orientações

Para a atividade 3, peça aos alunos que façam a leitura dos dois trechos retirados do texto e que indiquem qual é o foco narrativo de cada um deles. Após a indicação, sugira que façam a reescrita dos dois trechos, transcrevendo-os para o foco narrativo proposto.

Na atividade 4, os alunos deverão ler os trechos e indicar quem é o narrador.

- 3.
- a. Terceira pessoa.  
Eu fui à beira do rio beber água e comecei a observar nas águas minha imagem. Fiquei olhando, olhando, olhando.
- b. Primeira pessoa.  
Às vezes ele sentia vontade de onça; às vezes, pensava como onça. Às vezes também ficava matraqueando como um papagaio, talvez porque ele tenha engolido um.
- 4.
- a. Iauaretê-mirim.  
b. Narrador-observador.  
c. Cobra Grande.



### RETOMANDO

### Orientações

É importante que cheguem à conclusão de que, quando escrevemos um texto em terceira pessoa, o narrador não participa dos fatos narrados e, por isso, seu ponto de vista tende a ser mais imparcial.

Já em um texto narrado em primeira pessoa, o narrador participa do enredo como qualquer outro personagem e tem seu campo de visão limitado, ou seja, não é onisciente nem onipresente. Além disso, o narrador-personagem nem sempre é o personagem principal.

### Expectativas de respostas

- Resposta pessoal.
- 

Primeira pessoa	Terceira pessoa
Narrador-personagem.	Narrador observador.
Narrativa mais pessoal e subjetiva.	Narrativa impessoal e objetiva.
Narrador participa das ações apresentadas.	Ainda que não participe das ações apresentadas, pode fazer uma narrativa mais comprometida com o ocorrido.
Permite que haja mais conexão entre narrador e leitor/ouvinte, já que a perspectiva torna o texto mais próximo de quem o lê/ouve.	Permite que haja mais confiança do leitor/ouvinte em relação às ações narradas, pois, geralmente, apresenta as ações com mais imparcialidade.
Formas verbais flexionadas na primeira pessoa da enunciação.	Formas verbais flexionadas na terceira pessoa da enunciação.
Ocorrência profícua de classificadores qualificativos, que demonstram juízo de valor do narrador a respeito dos elementos narrados.	Ocorrência de verbos de enunciação – verbos <i>dicendi</i> , como: “falar”, “perguntar”, “afirmar”, “responder”, “indagar”, “replicar”, “argumentar”, “pedir”, “implorar”, “comentar”, “exclamar”.

- 3.
- a. O trecho 2, cujo narrador é o indígena Iauaretê-mirim.
- b. O trecho 1, em que temos um narrador-observador.
- c. Não. Cada trecho apresenta a história sob um ponto de vista diferente.

# 8. Contos da floresta: uma história de assombração

PÁGINA 38

## 8. Contos da floresta: uma história de assombração

1. Observe a imagem que ilustra a capa de um livro de contos, converse sobre ela com os colegas e reflita sobre a questão a seguir.



### PRATICANDO

Acompanhe a leitura da narrativa de assombração "Dois velhos surdos", do povo Maraguá, do livro *Contos da floresta*, de Yaguaré Yamá.

#### Dois velhos surdos

Numa aldeia distante, onde havia moradores, as pessoas conheciam histórias de visaje, mas nem tanto. Ninguém naquele lugar tinha visto nenhuma manifestação sobrenatural. O pajé dizia que a aldeia era abençoada e, por isso, impossível nela aparecerem visajes. A maioria sabia de casos acontecidos noutros lugares, que as pessoas contavam ao pôr do sol, como é o costume do povo indígena maraguá. Mas era só.

Até que, de certo dia em diante, o que parecia impossível aconteceu.

Visajes de todos os tipos e espécies passaram a rondar a aldeia e a assombrar os moradores. [...] Todo dia, circulavam casos de fantasmas, bichos que apareciam no porto, na roça, dentro de casa à meia-noite. E cada vez que alguém ficava sabendo de uma visaje, mudava-se dali para outro lugar, uma outra aldeia. Família por família, todas foram indo embora. Aos poucos, a aldeia ficou vazia.

Nessa aldeia, morava um casal de velhinhos muito bondosos. Tratavam bem as pessoas, faziam remédios e curas de pajelança. Porém, quase surdos, conversavam em voz alta e tinham dificuldade de ouvir as notícias que corriam. [...] E, como não ouviam as histórias de visajes como os demais, no que perceberam, estavam sozinhos. [...]

Então, o velho falou para a velha:

— NÃO SEI POR QUE TODOS FORAM EMBORA, MAS NÃO VAMOS SAIR DAQUI. ESSE É NOSSO LUGAR E ONDE MORREREMOS, QUANDO CHEGAR NOSSA HORA.

— SIM, MEU VELHO, VOCÊ TEM RAZÃO. NADA NOS FARÁ SAIR DAQUI.

E continuaram a morar na aldeia.

Um dia, o velho convidou:

— VAMOS À BEIRA DO RIO TOMAR UM BANHO?

Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre. O velho, sentindo fome, perguntou:

— O QUE TEMOS PARA COMER?

— NÃO TEMOS NADA! — respondeu ela.

— ENTÃO, VOU PEGAR ALGUNS PEIXES PARA O JANTAR. FIQUE FAZENDO O FOGO, POIS VOLTAREI LOGO!

[...]

Jantaram, lavaram as mãos e sentaram em suas redes. [...]

De repente, surgiu um brilho um pouco distante.

PÁGINA 39

No início, estava imóvel, mas, depois, deslocou-se na direção do porto. O velho sentou em sua rede e ficou prestando atenção.

Ao observar a luz, notou que ela ficava mais forte a cada minuto. Por um instante, apagou-se, mas logo voltou com mais intensidade, iluminando o caminho, já perto de casa.

Assustado, o velho pegou na beira da rede de sua mulher e murmurou:

— Velha, tem alguém focando ali.

Mais que depressa, ela se sentou e, sem entender o que o velho dizia, perguntou:

— O que está acontecendo?

Como ele não a ouviu, falou novamente:

— VELHA, TEM ALGUÉM FOCANDO ALI.

Ela continuou a perguntar:

— O QUE DISSE?

O velho voltou a falar:

— TEM ALGUÉM FOCANDO ALI.

Finalmente, a velha entendeu. E, quando olhou, o fogo já estava perto. Então, sem poder fugir, trancaram a porta do quarto, abraçaram-se e ficaram esperando para ver o que aconteceria.

Eram duas visajes, que começaram a bater na porta.

— Abram esta porta, senão vamos arrombá-la e comer vocês!

Os velhos, como não escutavam, continuaram em total silêncio.

A visaje continuou batendo: pá, pá, pá...

— Estamos famintos, se não abrirem a porta, vamos comer vocês.

(...) nada de os velhos ouvirem.

As visajes já estavam em dúvida: "Será que tem alguém aqui?"

— Vamos tentar pela última vez. Se ninguém atender, vamos embora.

Os velhos não abriram e as visajes partiram.

Bem devagar, o marido olhou para o porto, pela brecha da janela do quarto, e viu o fogo indo longe.

— VELHA, VENHA VER, OS BICHOS ESTÃO INDO.

A mulher, sem ouvir nada, perguntou:

— O QUE ESTÁ ACONTECENDO?

Para que ela entendesse rápido, o marido a pegou pelas mãos e a levou para ver com ele. Feliz da vida, a mulher se empolgou e, com voz bem alta, falou:

— OLHA, MARIDO, FORAM EMBORA.

— FOI O QUE EU DISSE, MINHA VELHA. OS BICHOS FORAM EMBORA!

Nisso, as visajes, que já iam longe, ouviram as vozes dos dois.

— Vamos voltar, tem gente naquela casa.

Os velhos continuavam olhando, quando notaram que os fogos se aproximavam novamente. O velho, assustado, avisou à mulher:

— VELHA, ESTÃO VOLTANDO. SERÁ QUE OUVIRAM NOSSAS VOZES?

— (...) ESTAMOS FALANDO TÃO BAIXO...

E, com voz bem alta, o velho mandou:

— VAMOS NOS ESCONDER.

Os bichos, impacientes, chegaram e empurraram a porta com força. Os velhinhos ainda tentaram se esconder no canto do quarto, mas foram pegos e mortos pelas visajes.

Dias depois, pescadores chegaram à aldeia para visitar os velhinhos.

Entraram na casa e viram tudo desarrumado. Chamaram por eles, mas os encontraram torrados pela queimadura das visajes.

Foram embora assustados e nunca mais ninguém voltou a morar naquela comunidade, que passou a ser chamada de "a comunidade assombrada dos velhinhos".

YAMA, Yaguaré. *Contos da floresta*. São Paulo: Petrópolis, 2012. p. 47-53.

- Converse com os colegas: Por que essa é considerada uma narrativa de assombração?

PÁGINA 40

1. Em dupla com um colega, analise o trecho a seguir, retirado da narrativa, e compare-o à sua reescrita.

#### Trecho 1

Então, o velho falou para a velha:  
— NÃO SEI POR QUE TODOS FORAM EMBORA, MAS NÃO VAMOS SAIR DAQUI. ESSE É NOSSO LUGAR E ONDE MORREREMOS, QUANDO CHEGAR NOSSA HORA.

YAMA, Yaguaré. *Contos da floresta*. São Paulo: Petrópolis, 2012. p. 48.

#### Trecho 2

O velho falou para a velha que não sabia por que todos tinham ido embora, mas que não queria sair de lá. Disse-lhe que aquele era o lugar deles, onde morreriam quando chegasse a hora.

a. Que diferenças e semelhanças há entre os dois trechos?

b. Que sinais de pontuação há no primeiro trecho?

c. Em que trecho foi utilizado o discurso direto? E em que trecho foi utilizado o discurso indireto?

2. Leia com atenção outro trecho do texto "Dois velhos surdos" e faça o que se pede.

Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre. O velho, sentindo fome, perguntou:

— O QUE TEMOS PARA COMER?

— NÃO TEMOS NADA! — respondeu ela.

— ENTÃO VOU PEGAR ALGUNS PEIXES PARA O JANTAR. FIQUE FAZENDO O FOGO, POIS VOLTAREI LOGO!

Pegou sua canoa e foi. Chegou ao lago, fechou dois tucunarés, ficou contente e voltou para casa. Colocou os peixes em um jirau próximo e falou com voz bem alta:

— VELHA, AQUI ESTÃO OS PEIXES!

a. Circule todos os sinais de pontuação que foram utilizados no texto. Em seguida, reflita sobre eles e complete o quadro a seguir.

PÁGINA 41

Sinais de pontuação	Funções
_____	Antecede a fala de um personagem e costuma aparecer depois do verbo <i>dizend</i> ! (no caso do trecho, as formas verbais <b>perguntou</b> e <b>falou</b> ).
_____	Introduz a fala dos personagens no diálogo e também é usado para separar uma oração intercalada, como no caso de "— respondeu ela".
_____	É utilizado para formular perguntas diretas.
_____	Indica uma ordem, como em "Fique fazendo o fogo, pois voltarei logo!", ou entusiasmo, como em "Velha, aqui estão os peixes!".
_____	Utilizado para marcar fim de frases e sentenças, indicando pausa.

b. Quais foram os verbos de enunciação utilizados antes dos dois-pontos?

3. Identifique os trechos em que as aspas foram utilizadas e transcreva-as, de acordo com sua função.

Função das aspas	Uso das aspas
As aspas foram utilizadas para indicar a fala das "visajes".	_____
As aspas foram utilizadas para indicar como a comunidade ficou conhecida após o ocorrido com os velhinhos.	_____

### RETOMANDO

1. Agora, vamos registrar o que descobrimos?

a. Como identificar o discurso direto em um texto? E o discurso indireto?

b. Que efeitos de sentido são alcançados com a marcação de discurso utilizada pelo autor do texto?

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF04LP06</b>	Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
<b>EF04LP05</b>	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de apostro.
<b>EF15LP10</b>	Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** analisar a capa de um livro de narrativas indígenas.
- **Praticando:** ouvir uma narrativa indígena e analisar e comparar trechos em discurso direto e indireto, identificando os sinais de pontuação utilizados.
- **Retomando:** registrar as descobertas do capítulo.

### Objetivo de aprendizagem

Verificar a diferença entre discurso direto e indireto por meio da leitura, percebendo e identificando regularidades na presença dos sinais de pontuação.

### Materiais

- Papel *kraft*.
- Lápis de cor.
- Canetas hidrográficas.

### Contexto prévio

Nos capítulos anteriores, os alunos trabalharam com o discurso em primeira e em terceira pessoa. Neste capítulo, eles utilizarão esses conhecimentos para levantar hipóteses sobre o discurso direto e o discurso indireto, relacionando todos esses conceitos. Os alunos também já devem conhecer os sinais de pontuação, de modo a fazer inferências sobre o uso de cada um deles.

### Dificuldades antecipadas

Muitos alunos escrevem seus textos sem utilizar a pontuação ou a utilizam de maneira inadequada.

Em geral, apresentam dificuldades para compreender a função de cada sinal. Por isso, acabam omitindo-os em suas produções, além de escreverem os diálogos sem a organização prevista para o discurso direto (uso de dois-pontos, parágrafo e travessão), por não conseguirem diferenciar o discurso direto do indireto.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Apresente, em uma roda de conversa, a capa do livro *Contos da floresta*, do autor Yaguarê Yamã. Então, pergunte aos alunos:

- *Onde vocês acham que as histórias desse livro se passam?*

Espera-se que eles concluam que o espaço é a floresta.

Todos os contos desse livro são da cultura Maraguá. Essa etnia é conhecida pelos ribeirinhos como o povo das histórias de assombração, pois os indígenas dessa etnia gostam muito de contar casos de fantasmas. Diga aos alunos que o povo Maraguá tem uma cultura muito parecida com a do povo Sateré-Mawé, que eles já conheceram.

Muitos fatores fazem com que esses dois povos sejam povos irmãos, como o lugar onde vivem – região do Baixo Amazonas, entre os estados do Amazonas e Pará. Houve, também, miscigenação entre os integrantes dessas duas etnias – o próprio autor do livro é filho de pai Sateré e mãe Maraguá. Os maraguás sobrevivem da pesca, da caça e da agricultura.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



## PRATICANDO

### Orientações

Leia para os alunos, em voz alta e com entonação adequada, o texto “Dois velhos surdos”.

- *Por que essa narrativa pode ser considerada de assombração? Você já ouviu outras histórias de assombração? Quais?*

Os alunos podem considerar que é de assombração porque apresenta as “visajes”, seres monstruosos que assombram e matam o casal de velhinhos surdos. Espera-se que os alunos mencionem histórias que ouviram de seus familiares ou em outros contextos comunitários e até mesmo escolares.

### Expectativas de respostas

1.

- a. No primeiro trecho, há diálogo entre os dois personagens; no segundo, ocorre somente a fala do narrador. Os dois trechos narram os mesmos fatos.
- b. Dois-pontos, travessão, ponto final e vírgula.

- c. O primeiro trecho apresenta discurso direto. O segundo trecho apresenta discurso indireto.

### Orientações

Peça aos alunos que se reúnam em duplas para realizar a atividade. Eles devem ler os dois trechos e responder às perguntas em conjunto. Espera-se que percebam a estrutura dos trechos: em um, há diálogo entre os personagens, com uso da primeira pessoa; no outro, contado pelo narrador, usa-se a terceira pessoa. Retome com os alunos esses conceitos, trabalhados nos últimos três capítulos. Eles devem perceber que ambos os trechos contam os mesmos fatos, mas com diferentes estruturas e pontos de vista.

### Expectativas de respostas

2.

- a) É esperado que os alunos circulem todos os sinais de pontuação no trecho e que preencham o quadro relacionando cada sinal de pontuação à respectiva função no trecho apresentado.

- Dois-pontos.
- Travessão.
- Ponto de interrogação.
- Ponto de exclamação.
- Ponto final.

- b) Os verbos de enunciação (*dicendi*) são “perguntou” e “falou”.

### Orientações

Divida a turma em duplas e peça que leiam as funções apresentadas, reflitam sobre elas e respondam às questões.

É importante que os alunos percebam que, nesse gênero textual (narrativas indígenas) e em narrativas em geral, os diálogos são muito recorrentes e, portanto, sinais como dois-pontos, travessão, exclamação e interrogação aparecem com frequência. Esse uso ocorre menos frequentemente em outros gêneros, como notícias, poemas e textos de divulgação científica.

### Expectativas de respostas

3.

Espera-se que o aluno transcreva o trecho: *As visajes já estavam em dúvida:*

*“Será que tem alguém aqui?”*

Para a segunda indicação, espera-se que eles transcrevam: *Foram embora assustados e nunca mais ninguém voltou a morar naquela comunidade, que passou a ser chamada de “a comunidade assombrada dos velhinhos”.*



## 9. Que confusão! Vamos organizar os sinais?

PÁGINA 42

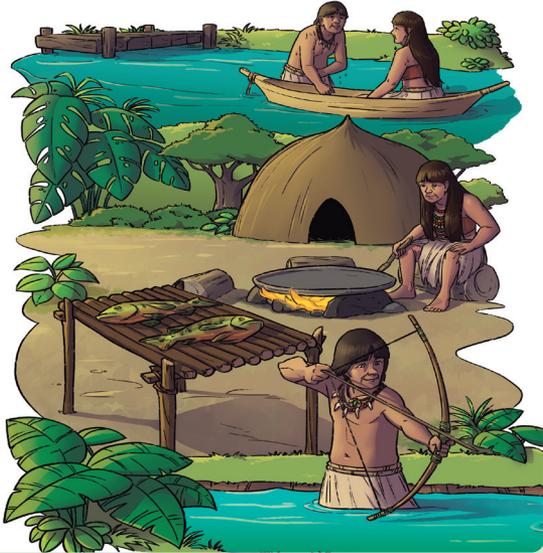
### 9. Que confusão! Vamos organizar os sinais?

1. Leia o trecho a seguir, retirado da narrativa indígena "Dois velhos surdos", de Yaguaré Yamá.

[...] Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre. O velho, sentindo fome, respondeu

— O QUE TEMOS PARA COMER — NÃO TEMOS NADA! — perguntou a velha.  
 ? ENTÃO VOU PEGAR ALGUNS PEIXES PARA O JANTAR. FIQUE FAZENDO O FOGO, POIS VOLTAREI LOGO!  
 Pegou sua canoa e foi. Chegou ao lago, flechou dois tucunarés, ficou contente e voltou para casa. Colocou os peixes em um jirau próximo e falou com voz bem baixa: —  
 VELHA, AQUI ESTÃO OS PEIXES!  
 Como ouvia cada vez menos, ela murmurou:  
 O QUÊÉÉÉÉ?!!!!

YAMÁ, Yaguaré. *Contos da floresta*. São Paulo: Peirópolis, 2012. p. 48.



PÁGINA 43

- ▶ Você percebeu algo de estranho no trecho? O quê?
- ▶ O que pode ser observado acerca dos sinais de pontuação?
- ▶ Qual seria a pontuação mais adequada para iniciar um diálogo e para organizar as falas dos personagens?
- ▶ O que pode ser observado acerca das formas verbais e da expressão destacadas?
- ▶ Que verbos de enunciação e quais expressões seriam mais indicados para o trecho? Por quê?

Junto com seus colegas, organize os sinais de pontuação e os verbos de enunciação da forma mais adequada ao contexto do trecho lido. Registre o texto ajustado no caderno.

### PRATICANDO

1. Leia atentamente os trechos a seguir e complete-os com os sinais de pontuação adequados.

a.  VELHA  VENHA VER  OS BICHOS ESTÃO INDO

A mulher  sem ouvir nada  perguntou

O QUE ESTÁ ACONTECENDO

b.  VELHA  ESTÃO VOLTANDO  SERÁ QUE OUVIRAM

NOSSAS VOZES

(...) ESTAMOS FALANDO TÃO BAIXO

2. Quais sinais de pontuação você utilizou para completar os trechos da questão anterior?

---



---



---



---



---



PÁGINA 44

3. Junto com um colega, descubra quais verbos do quadro a seguir preenchem adequadamente cada lacuna das frases.

perguntou – convidou – respondeu – murmurou

a. Um dia, o velho \_\_\_\_\_:

— VAMOS À BEIRA DO RIO TOMAR UM BANHO?

b. Assustado, o velho pegou na beira da rede de sua mulher e \_\_\_\_\_:

— Velha, tem alguém focando ali.

c. Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre.

O velho, sentindo fome, \_\_\_\_\_:

— O QUE TEMOS PARA COMER?

d. VELHA, AQUI ESTÃO OS PEIXES!

Como ouvia cada vez menos, ela \_\_\_\_\_:

— O QUÊÉÉÉÉ?!!!!

4. Identifique o tipo de discurso utilizado em cada um dos trechos a seguir.

a. [...] Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre.

O velho, sentindo fome, respondeu:

( ) Discurso direto. ( ) Discurso indireto.

b. — VELHA, AQUI ESTÃO OS PEIXES!

( ) Discurso direto. ( ) Discurso indireto.

PÁGINA 45

### RETOMANDO

1. É hora de registrar o que aprendemos!

a. Para que servem os sinais de pontuação em um texto?

---



---



---

b. Quando utilizamos cada um dos sinais de pontuação a seguir?

▶ Dois-pontos.

---



---

▶ Travessão.

---



---

▶ Vírgula.

---



---

▶ Ponto final.

---



---

▶ Ponto de interrogação.

---



---

▶ Ponto de exclamação.

---



---

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF04LP05</b>	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** ler um trecho da narrativa indígena “Dois velhos surdos”.
- **Praticando:** organizar a pontuação de um texto e realizar atividades sobre pontuação e verbos de enunciação.
- **Retomando:** registrar as conclusões a que chegaram sobre os tópicos estudados.

### Objetivos de aprendizagem

- Completar trechos de uma narrativa indígena, utilizando a pontuação adequada.
- Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de discurso direto e de verbos de enunciação.

### Materiais

- Uma folha de cartolina, papel *kraft* ou papel a metro.

### Contexto prévio

No capítulo anterior, os alunos exploraram o uso do discurso direto e do discurso indireto, bem como verificaram a pontuação utilizada nos textos. Esse conhecimento será utilizado nas atividades deste capítulo.

### Dificuldades antecipadas

Muitos alunos escrevem textos sem utilizar a pontuação ou a utilizam de maneira inadequada.

A falta de conhecimento e a incerteza sobre como usar a pontuação podem decorrer, também, da dificuldade na interpretação textual e na decodificação das palavras, graças à provável recente aquisição da escrita alfabética. Em geral, na organização e na elaboração do texto, alguns alunos podem apresentar maior dificuldade em reconhecer o uso de cada sinal de pontuação, já que, muitas vezes, estará atrelado aos efeitos de sentido pretendidos.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Convide os alunos a realizar a leitura silenciosa do trecho do texto “Dois velhos surdos” e pergunte a eles se perceberam algo de estranho nele. É esperado que percebam que alguns dos sinais de pontuação estão fora de lugar. Dois-pontos e interrogação em contexto em que deveria ocorrer travessão, travessão em contexto de interrogação, travessão logo após dois-pontos, sem paragrafação. Há, também, formas verbais de enunciação e expressões que não condizem com o conteúdo e com a forma do texto: “respondeu” no lugar de “perguntou”, “voz bem baixa” no lugar de “voz bem alta”, “murmurou” em vez de “respondeu” ou “gritou”.

Dirija os questionamentos a seguir aos alunos,

promovendo a reflexão.

- *Que sinais estão empregados fora de contexto?*  
É esperado que os alunos percebam os dois-pontos em início de frase; o travessão no fim; o ponto de interrogação no início; o travessão após dois-pontos, em fim de frase
- *Qual seria a pontuação mais adequada para iniciar um diálogo e para organizar as falas dos personagens?*  
É esperado que digam que os dois-pontos devem vir depois da forma verbal de enunciação e, na linha seguinte, o travessão, antes da fala dos personagens.
- *Em vez de travessão, no fim da frase “O que temos para comer?”, qual seria o sinal mais adequado? Por quê?*  
Ponto de interrogação, porque é uma pergunta que o velho faz para a velha.

- *O que pode ser observado acerca das formas verbais e da expressão destacadas?*

Uma pergunta é introduzida pela forma verbal respondeu; com voz bem baixa “respondeu”; a expressão “com voz bem baixa” antecede a inserção de uma fala cujo estilo representa um grito; e a forma verbal “murmurou” antecede uma fala cujo estilo também representa um grito. Ou seja, as formas verbais e a expressão estão empregadas fora de contexto.

- *O que poderia ser feito para adequar a esse trecho?*

Trocar “respondeu” por “perguntou”; “voz bem baixa” por “voz bem alta”, que anuncia mais adequadamente a fala com letras maiúsculas e à exclamação; e trocar, por fim, “murmurou” por “respondeu” ou “gritou”, que parece se ajustar mais ao trecho “O QUÊÊÊÊÊ?!!”, já que o verbo “murmurar” indica que ela falou baixo, mas as letras maiúsculas representam grito ou voz alta.

Leve os alunos a refletir sobre a função dos verbos de enunciação, que devem se ajustar ao conteúdo da fala, e sobre o emprego de pontuação correspondente, pois indica como a fala do personagem deve ser lida/interpretada.

Depois, peça aos alunos que, em grupo, reescrevam o texto no caderno, fazendo as adequações necessárias. Em seguida, peça a eles que leiam o trecho reescrito.

### Expectativas de respostas

Banharam-se no porto da aldeia e voltaram para casa, alegres como sempre. O velho, sentindo fome, perguntou:

— O QUE TEMOS PARA COMER?

— NÃO TEMOS NADA! — respondeu ela.

— ENTÃO VOU PEGAR ALGUNS PEIXES PARA O JANTAR. FIQUE FAZENDO O FOGO, POIS VOLTAREI LOGO!

Pegou sua canoa e foi. Chegou ao lago, flechou dois tucunarés, ficou contente e voltou para casa. Colocou os peixes em um jirau próximo e falou com voz bem alta:

— VELHA, AQUI ESTÃO OS PEIXES!

Como ouvia cada vez menos, ela respondeu:

— O QUÊÊÊÊÊ?!!!!



## PRATICANDO

### Orientações

Para a atividade 1, divida a turma em duplas e peça aos alunos que leiam os trechos, reflitam sobre eles e completem as lacunas.

Aproveite para comentar detidamente com os alunos a função da vírgula nesses trechos. No caso do trecho “— VELHA, VENHA VER (...)”, a vírgula isola o vocativo “velha”. Em “A mulher, sem ouvir nada, perguntou (...)”, a vírgula isola a oração “sem ouvir nada”. Em “— Velha, estão voltando (...)”, a vírgula também isola o vocativo “velha”.

### Expectativas de respostas

1.

a. — VELHA, VENHA VER, OS BICHOS ESTÃO INDO.

A mulher, sem ouvir nada, perguntou:

— O QUE ESTÁ ACONTECENDO?

b. — VELHA, ESTÃO VOLTANDO. SERÁ QUE OUVIRAM NOSSAS VOZES?

— (...) ESTAMOS FALANDO TÃO BAIXO.

Na atividade 3, é importante ressaltar que os verbos *dicendi*, de enunciação, aparecem anunciando a fala de algum personagem. Mostre aos alunos que, depois desses verbos, ocorrem dois-pontos (:), seguidos da fala propriamente dita, introduzida por um travessão (—). No caso de o verbo *dicendi* ocorrer depois da fala, é possível usar outro travessão, como em “— Vamos tomar banho de rio? — convidou o velho”.

Na atividade 4, ajude os alunos a compreender que o item A corresponde à fala de um narrador-observador, característica do discurso indireto.

No item B, chame a atenção para o uso do travessão, que indica que o trecho é um discurso direto.

### Expectativas de respostas

3.

a. É esperado que os alunos percebam que o velho convidou a velha para tomar um banho no rio.

b. A forma verbal “murmurou” fica mais adequada ao contexto. Espera-se que os alunos percebam que as falas estão em letras minúsculas.

c. Precedendo dois-pontos, seguidos de paragrafação e travessão, espera-se que os alunos percebam que se trata de uma pergunta em discurso direto, de modo que a forma verbal mais adequada ao contexto é “perguntou”.

d. Precedendo dois-pontos, seguidos de paragrafação e travessão, espera-se que os alunos percebam que se trata de uma resposta, ainda que em forma de pergunta, em discurso direto.

4.

a. Discurso indireto.

b. Discurso direto.



# 10. Aprendendo com a sabedoria dos avós

PÁGINA 46

## 10. Aprendendo com a sabedoria dos avós

- ▶ Ouça a leitura que o professor vai fazer.

### Meus tempos de criança

Recordo-me sempre dos meus tempos de menino, quando meu bisavô me colocava em seu colo para contar as histórias do meu povo. Embora entendesse pouco da narrativa, ficava deslumbrado com a intensidade de sua rouca voz amaciada pelo tempo. É que parecia que meu velho bisavô se transfigurava ao dizer o indizível retratado nos contos que narrava com tamanha convicção. Era como se visse o invisível... Contava as histórias que deram origem ao nosso povo; os mitos primordiais que estruturaram a visão do universo habitado pela "minha gente".

[...] Sentávamos no terreiro em frente às nossas casas e, muitas vezes, só levantávamos quando o sol se apresentava para nos saudar. [...] Quantas vezes vaguei em meio às estrelas, embalado ao som da música que ouvia na narração do velho bisavô. Quantas vezes fui arrebatado para os confins longínquos do universo por imaginar-me o herói civilizador do meu povo! Nessa época, tinha pouco mais de cinco anos!

Hoje, tantos anos depois daquela experiência e já curtido pelo contato com outras culturas, posso refletir sobre o que vi e vivi durante aqueles anos e dizer o que me fez e faz calar quando recordo, com saudades, das narrativas que meu bisavô contava.

Parece-me que hoje posso dizer que as histórias que aquele velho contava eram seus próprios sonhos ou, ao menos, eram como sonhos que não diziam nada acerca deste mundo externo em que nos movemos, mas, por outro lado, dizem muito de um mundo que mexe em nossas entranhas. Aprendi, depois, que as histórias são falsas, porém muitas vezes, deparei-me com pessoas que choravam por causa delas e, estranhamente, que esse choro as tornava verdadeiras! O mistério estava resolvido, porque notei que as histórias delimitam os contornos de uma grande ausência que mora em nós. [...]

Tudo isso é poesia pura! É por meio dela que eu consigo compreender o que é ter uma identidade que se formalize na tradição oral. Não dá para ser diferente. Se alguém quiser compreender minha cultura, comece a ler nossas histórias, comece a sintonizar com os nossos heróis, comece a vivenciar nossa poesia!

MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. II. Maté. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 30-40.

1. **Converse com o professor e com seus colegas.**
  - ▶ Assim como Munduruku, você já ouviu alguma história contada por seu avô ou por algum idoso da família?
  - ▶ Que tipo de histórias ele costuma contar?
  - ▶ Assim como na cultura dos indígenas, existem momentos em sua família para compartilhar ensinamentos? Com quem você mais gosta de conversar?
2. **Forme dupla com um colega e tente imaginar um diálogo entre Munduruku e o bisavô dele.**
  - ▶ Qual seria o assunto do diálogo?
  - ▶ Que sinais de pontuação você usaria?
  - ▶ O que eles poderiam falar um para o outro?

PÁGINA 47



## PRATICANDO

Ouça com atenção a história "O saber das avós", de Daniel Munduruku.

### O saber das avós

Às mulheres velhas chamamos avós. Todas são nossas avós e temos muito respeito por elas. São pessoas especiais, experientes, bondosas. Sabem acolher como ninguém e nada passa despercebido a elas. Funcionam como "antenas" da comunidade, pois sabem ouvir e dar conselhos a todas as pessoas.

Elas têm um carinho especial pelas crianças. Gostam de ensinar, contar histórias enquanto tecem os cestos ou confeccionam artefatos de barro.

Lembro de um dia em que cheguei junto de minha avó enquanto ela confeccionava um cesto novo. Seus dedos ágeis teciam as talas de bambu com tanta velocidade que era difícil acompanhá-la. Quando notou minha presença, convidou-me para sentar.

- Como vai o meu neto hoje?
- Estou bem, minha avó.
- Não diga que está bem quando você não está. O que aconteceu?
- Briguei com meu melhor amigo. Não foi por querer, mas ele me chateou muito.
- O que aconteceu para você ficar tão magoado?
- Ele disse que eu não era corajoso como ele.

Ao ouvir minhas palavras, minha avó levantou-se da esteira onde estava e veio ao meu encontro. Sentou-se no banquinho de toco de árvore e pediu-me para sentar no seu colo, pois queria ver se eu tinha piolhos. Obedeci.

- O que você acha que levou seu amigo a dizer isso a seu respeito?
- Não sei. Acho que pode ter sido por causa da menina Kaamá.
- Ele disse isso para você na frente de Kaamá?
- Disse, sim. Eu fiquei envergonhado e muito bravo com ele.
- Compreendo. Apenas acho que ele não fez por mal, ou porque não gosta de você. Ele apenas viveu um momento infeliz. Você precisa procurar seu amigo e conversar com ele.
- Não estou com vontade de conversar com ele nunca mais.

– Você está crescendo, meu neto. Já é quase um homem e precisa encarar os desafios de frente, sem correr ou se esconder deles. Precisa entender que as pessoas erram. Algumas vezes, erram sem ter noção de que estão fazendo algo ruim. Os amigos, às vezes, cometem erros também.

– Mas, vó, ele sabe que eu gosto de Kaamá. Por que ele foi dizer isso logo perto dela? Assim, ela vai achar que não sirvo para ser seu namorado.

Minha avó deve ter sorrido por sobre minha cabeça. Senti seu peito sacudir meu corpo. Era um sorriso de compreensão. Ela já devia ter ouvido tantas vezes essas conversas que pensava como a história das pessoas se repete. Afaguei meu cabelo comprido com muito carinho.

– Nada há que lhe diga que possa diminuir sua desconfiança. Só você poderá resolver isso junto com seu amigo e com Kaamá. Se fizer isso, nada ficará entre vocês, e aí verão que a melhor coisa a resolver o conflito que se instalou. Se não quiser fazer isso, tudo bem, mas lembre-se de que é dessa forma que demonstramos coragem. E porque coragem não é só enfrentar onças e surucucus, bichos ferozes ou espíritos da floresta. Coragem é a gente olhar para dentro de si mesmo e ser capaz de tomar as atitudes mais adequadas para viver bem. Compreendeu, meu neto?

Fiz que sim com a cabeça e percebi que era hora de ir embora. No caminho, topei com meu amigo. Ele me olhou, desconfiado. Talvez achasse que eu ia brigar com ele. Não fiz isso. Eu o abracei e fomos brincar no igarapé.

MUNDURUKU, Daniel. *Catando piolhos, contando histórias*. II. Maté. São Paulo: Escarlate, 2014. p. 36-39.

PÁGINA 48

1. **Agora, releia com sua dupla o trecho a seguir.**

[...]

  - Como vai o meu neto hoje?
  - Estou bem, minha avó.
  - Não diga que está bem quando você não está. O que aconteceu?
  - Briguei com meu melhor amigo. Não foi por querer, mas ele me chateou muito.
  - O que aconteceu para você ficar tão magoado?
  - Ele disse que eu não era corajoso como ele. [...]

MUNDURUKU, Daniel. *Catando piolhos, contando histórias*. II. Maté. São Paulo: Escarlate, 2014. p. 36.

- a. O trecho apresenta discurso direto ou discurso indireto?
- b. Como você chegou a essa conclusão?
- c. Que sinais de pontuação foram usados?

2. **Reescreva o trecho do texto da questão anterior, fazendo as adequações necessárias na forma do discurso indireto.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- ▶ Que mudanças você fez na estrutura do texto?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## RETOMANDO

É hora de registrar tudo o que você aprendeu!

1. **Que diferenças você observou entre o discurso direto e o discurso indireto?**
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

PÁGINA 49

2. **Preparado para um desafio? Imagine que você se desentendeu com um colega de quem gosta muito e que foi contar o caso para sua avó. Elabore um pequeno diálogo entre você e ela, registrando os conselhos que imagina que ela daria a você. Não se esqueça de usar a pontuação adequada e os verbos *dicens*.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. **Quando terminar sua escrita, troque seu texto com um colega. Você vai analisar o texto dele e ele vai analisar o seu. Complete o quadro do livro do colega com suas observações, segundo as afirmações a seguir.**

Afirmações	Muito bom	Bom	Pode melhorar
Apresenta as falas dos personagens em discurso direto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa um narrador para introduzir a fala dos personagens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muda de linha para indicar alternância de fala de personagens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa sinais de pontuação adequados, como dois-pontos e travessão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa verbos de enunciação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
<b>EF04LP05</b>	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

### Práticas de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** analisar narrativas indígenas e transformar trechos de discurso direto em discurso indireto.

- **Praticando:** escrever a continuação de uma narrativa indígena.
- **Retomando:** registrar as descobertas e realizar uma atividade de avaliação em pares.

## Objetivos de aprendizagem

- Comparar discurso direto e discurso indireto, recordando os sinais de pontuação presentes no discurso direto e aplicando-os adequadamente, por meio da reescrita de trechos de narrativas conhecidas.

## Contexto prévio

Os alunos devem ser capazes de reconhecer os sinais de pontuação e perceber características das narrativas de

acordo com ocorrência de discurso direto ou de discurso indireto, conceitos trabalhados nos capítulos anteriores.

## Dificuldades antecipadas

As atividades requerem atenção dos alunos para as diferenças entre discurso direto e discurso indireto em narrativa ficcional. Os alunos podem apresentar dificuldade para identificar as diferentes formas de apresentação do discurso em razão de pouca familiaridade com esse recurso da língua e com o gênero textual.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Leia pausadamente o trecho do texto para os alunos e ressalte que eles já tiveram contato com o autor em capítulos anteriores. Em seguida, leve-os a refletir sobre um possível diálogo entre o autor e seu bisavô.

No que diz respeito à tradição, há uma preocupação dos indígenas mais velhos em ensinar a cultura de seu povo às crianças e aos jovens. Eles se reúnem com filhos e netos para contar histórias, a fim de que os mais jovens possam conhecer a memória ancestral de seu povo e dar continuidade a ela. As histórias repassadas estabelecem um vínculo entre gerações, especialmente pelas narrativas míticas, sobre a origem do mundo, dos deuses e das pessoas. As histórias tradicionalmente orais são capazes de levar os ouvintes para um universo imaginário, localizado no início dos tempos, despertando a curiosidade por meio de enigmas, parábolas, metáforas e soluções de mistérios, componentes muito presentes nessas narrativas.

O autor valoriza muito a sabedoria do bisavô. Munduruku recorda com saudades as histórias que o faziam se sentir até herói de seu povo, relatando que seu bisavô contava seus sonhos, que diziam muito a respeito de seu povo.

Munduruku comenta, também, que as narrativas indígenas, ora consideradas fictícias, ao despertarem sentimentos e emoções profundas em seus ouvintes, tornam-se verdadeiras.

### Expectativas de respostas

#### 1. Resposta pessoal.

### Orientações

Faça os questionamentos a seguir aos alunos.

- *Vocês observaram diálogo nesse texto?*

Certamente, os alunos dirão que não há diálogo, porque se trata de um relato de Daniel Munduruku sobre sua infância e não há falas de personagens.

Então, peça a eles que imaginem um diálogo entre Munduruku e seu bisavô. Depois, pergunte aos alunos:

- *Assim como Munduruku, você já ouviu alguma história contada por seu avô ou por uma pessoa mais velha de sua família?*
- *Que tipo de histórias essa pessoa costuma contar? Existem momentos em sua família para compartilhar ensinamentos? Com quem você mais gosta de conversar?*

Essas perguntas têm o intuito de ativar conhecimentos prévios dos alunos acerca do uso do discurso direto, em oposição ao discurso indireto, presente no relato lido. Durante a escrita, incentive-os a explorar criativamente as possibilidades dialógicas e chame a atenção deles para as escolhas que fazem, como o eventual apoio em um narrador, assim como em verbos de enunciação. Peça a alguns alunos que compartilhem os diálogos que criaram.



## PRATICANDO

### Orientações

Divida a turma em duplas e leia em voz alta, pausadamente, o texto “O saber das avós”.

Depois da leitura, peça aos alunos que, em duplas, respondam às questões. Eles devem compartilhar suas conclusões com os colegas, bem como perceber que o trecho apresenta narrativa em discurso direto, pois traz um diálogo com as falas dos personagens, indicado pela utilização do travessão.

### Expectativas de respostas

#### 1.

- a. Discurso direto.
- b. Apresenta um diálogo, reproduzindo as falas dos personagens.
- c. Foram utilizados travessão e dois-pontos para indicar a fala dos personagens, o que caracteriza o discurso direto.

## Orientações

Solicite aos alunos, ainda em duplas, que façam a releitura do trecho narrado em discurso direto. Eles deverão adaptá-lo para o discurso indireto. Peça a algumas duplas que leiam em voz alta sua resposta e registre a mais adequada no quadro, a fim de que todos visualizem as diferenças entre os dois discursos.

Pergunte aos alunos, então, o que eles perceberam na estrutura dos dois textos. Espera-se que tenham percebido que, no discurso indireto, o narrador conta os fatos que ocorreram e que reproduz, com suas palavras, o que os personagens disseram, prevalecendo, principalmente, a vírgula e o ponto-final. No discurso indireto, por não haver reprodução direta da fala do personagem, não identificamos dois-pontos e nem travessão. Os pontos de interrogação ou de exclamação, eventualmente, podem aparecer.

### Expectativas de respostas

#### 2. Resposta pessoal.



## RETOMANDO

## Orientações

Peça aos alunos que reflitam sobre o que aprenderam nos **capítulos 7, 8 e 9** desta unidade e que preencham o quadro, listando as características do discurso direto e do discurso indireto. Oriente-os a preencher o quadro individualmente, pois este é o momento de obter informações sobre os avanços individuais. Por meio dessa avaliação, será possível focar nos aprimoramentos necessários nos marcos seguintes do percurso escolar. Os alunos que desejarem poderão ler suas respostas em voz alta.

### Expectativas de respostas

- Características do discurso direto: Registro da fala dos personagens. O personagem fala diretamente,

sem a interferência do narrador. Ocorre mudança de linha para indicar mudança de personagem. Aparecem sinais de pontuação como dois-pontos, travessão, ponto de interrogação, exclamação, vírgula e ponto-final. Há verbos *dicendi* mais neutros como “falou”, “respondeu” e “disse”, ou mais expressivos, como “gritou”, “murmurou” e “lamentou”.

- Características do discurso indireto: O narrador reproduz, com suas palavras, o que os personagens disseram. Prevalecem o ponto-final e a vírgula. No discurso indireto, por não haver a fala direta do personagem, não identificamos os dois-pontos e o travessão. É possível o uso de exclamação e de interrogação na fala do narrador.

## Orientações

Para a atividade 2, peça aos alunos que trabalhem individualmente. Ressalte a necessidade da elaboração de um diálogo e reforce a importância da estrutura do discurso direto, respeitando suas características.

Ressalte que esta atividade prevê a elaboração de um diálogo e que, portanto, eles devem prestar atenção à estrutura do texto.

Durante a atividade, circule pela sala para verificar se todos estão trabalhando no texto e se algum aluno apresenta mais dificuldades de escrita.

A atividade 3 é um momento para a avaliação entre pares. Quando terminarem, peça a eles que troquem o texto com um colega e que analisem os textos, seguindo os descritores do quadro como guia. Explique-lhes esses descritores e o significado das estrelas, para que cada aluno saiba o que precisa avaliar no trabalho do colega. Ao observar os descritores e a avaliação do colega, os alunos podem revisar seu texto e perceber se as observações do colega são pertinentes.

### Expectativas de respostas

#### 3. Resposta pessoal.

## ANOTAÇÕES

---

---

---

---

# 11. Conto, reconto e encontros

PÁGINA 50

## 11. Conto, reconto e encontros

Ouçá novamente a narrativa indígena "Juruá e Anhangá", lida no capítulo 4 desta unidade.

### Juruá e Anhangá

Kamakuá era a mulher mais bela da aldeia, mas também era a mais respeitada – afinal de contas, ela tinha um marido que, além de guerreiro, era onça.

Kamakuá teve dois filhos: Juruá e Iauaretê-mirim. [...] Juruá tornou-se excelente caçador.

Vinha com caça farta e presenteava seu irmão, seu pai, sua mãe e todos da aldeia.

Juruá, infelizmente, tornou-se também exibicionista. Caçava além das necessidades e muitas vezes deixava animais apodrecerem na floresta pelo prazer de matar.

Um dia, Anhangá, o espírito protetor das florestas, se apresentou a ele na forma de uma branca borboleta:

– Juruá, que tal buscar o alimento somente para suprir a fome?!

Juruá não deu ouvidos à borboleta. [...]

Então, Anhangá apareceu novamente diante de Juruá na forma de um beija-flor:

– Juruá! Pare rápido! Tupã não está gostando disso e me deu autoridade para fazê-lo parar de uma vez!

[...]

Uma lua se passou.

Uma noite, Anhangá apareceu como coruja diante de Juruá e disse:

– Escute, Juruá, se você não parar com tanta desordem, uma tragédia pode acontecer.

– Isso é uma ameaça?

– Não. Isso é uma visão.

Outra lua se passou.

Era o tempo em que as flores saem das árvores e das plantas.

Juruá caminhava pela floresta quando viu um belo animal na sua frente.

Era o mais arisco e o mais difícil de caçar. Era um lindo cervo. Era de um branco raro e seus pés eram como as mais rápidas flechas em disparada.

Juruá também era ágil e rápido. Armou o arco e atirou. Acertou em cheio.

O cervo caiu. Juruá se aproximou. O cervo foi se transformando, se transformando e foi virando gente.

Foi virando uma mulher.

Era sua mãe.

A lua cheia brilhou avermelhada naquele dia.

A coruja assobiou. Juruá chorou. Anhangá havia transformado Kamakuá em cervo para dar uma lição ao jovem guerreiro.

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. São Paulo: Petrópolis, 2007. p. 38-43.

### 1. Faça anotações sobre a narrativa no quadro a seguir.

Qual é a origem das narrativas indígenas?	_____
	_____
	_____
	_____

PÁGINA 51

Quem narrou essa história?	_____
Quando e onde se passa essa história?	_____
Quais são seus personagens principais?	_____
Qual é o conflito gerador?	_____
Qual é a resolução do conflito?	_____

### 2. Converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- ▶ Em sua comunidade, existem pessoas que gostam de contar histórias?
- ▶ Que tipos de histórias elas costumam contar?
- ▶ O que é necessário para recontar uma narrativa indígena?

PÁGINA 52



## PRATICANDO

### 1. Vamos fazer um reconto oral coletivo?

Imagine que a turma foi passear em uma floresta e, de repente, encontrou Juruá. Nesse encontro, ele relatou como perdeu sua amada mãe, Kamakuá. Como Juruá contaria essa história? Cada um contará uma parte da história. Vamos começar?

Lembre-se de que, para recontar a história, precisamos:

- ▶ dizer onde e quando ela aconteceu;
- ▶ narrar como encontramos Juruá;
- ▶ recontar todos os acontecimentos que ele relatou;
- ▶ dizer como nos despedimos dele.

Também precisamos:

- ▶ manter o tom de voz adequado, a postura e a concentração;
- ▶ evitar a repetição de palavras e de ideias, para que a narrativa não fique cansativa;
- ▶ fazer acréscimos ao que foi contado por Juruá, para dar andamento à sequência de acontecimentos.

### 2. Vamos analisar nosso reconto?

Afirmações.	Muito bom	Bom	Pode melhorar
Nossa história teve início, meio e fim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Todos conseguiram fazer o reconto sem repetir muitas palavras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conseguimos atingir o objetivo proposto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trocamos palavras como "né" e "da!" ou outras que tornam o relato cansativo por palavras ou expressões como "então", "de repente", "em seguida", "porque", "pois", "como" etc., deixando o texto mais coeso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tom de voz de todos estava adequado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PÁGINA 53

- ▶ O que precisamos melhorar nos próximos recontos?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## RETOMANDO

### 1. Por que contamos histórias?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 2. Qual história você mais gosta de ouvir?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 3. Que elementos não podem faltar no reconto de uma narrativa indígena?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 4. Você conhece outras formas de contar histórias? Se sim, quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.

### Práticas de linguagem

Oralidade.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** ouvir novamente a história indígena “Juruá e Anhangá” e anotar os elementos presentes nessa narrativa.
- **Praticando:** recontar coletivamente a narrativa e analisar o reconto da turma.
- **Retomando:** anotar as conclusões da turma sobre o reconto de narrativas indígenas.

### Objetivos de aprendizagem

- Apreciar alguns recontos orais de narrativas indígenas, identificando as condições de produção, circulação e recepção do gênero.
- Expressar oralmente ideias e opiniões.
- Reconhecer as narrativas indígenas como patrimônio cultural.

### Materiais

- Canetas hidrográficas.
- Duas cartolinas ou duas folhas de papel *kraft*.

## Contexto prévio

Neste capítulo, os alunos começam a trabalhar com a oralidade relacionada às narrativas indígenas. Nesse sentido, espera-se que, neste momento do percurso escolar, já tenham tido experiências de reconto de textos que leram ou ouviram.

## Dificuldades antecipadas

Muitos alunos podem apresentar dificuldades em fazer um reconto oral de narrativas indígenas e de textos literários em geral. Isso pode ocorrer devido à pouca familiaridade com a forma composicional e com o estilo do gênero em questão. Dificuldades com a compreensão da trama da narrativa também podem prejudicar o reconto.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Pergunte aos alunos se eles se lembram da lenda indígena “Juruá e Anhangá”. Leia o texto em voz alta.

Dirija os questionamentos aos alunos e registre as respostas no quadro, orientando-os a registrá-las, também, no **Livro do aluno**.

Pergunte aos alunos se, na comunidade em que vivem, existem pessoas que gostam de contar histórias. Se sim, quais. É possível que eles digam que as pessoas mais velhas da comunidade costumam contar histórias de as-sombrações relacionadas aos contos populares. Durante a conversa, resalte que, ao ler ou recontar uma narrativa indígena, características que fazem parte de seu estilo e de sua forma composicional deverão ser consideradas, como a presença de narrador, o espaço e o tempo em que se passa a história, os personagens principais e secundários, o conflito e o desfecho (ou resolução).

### Expectativas de respostas

1.

- Essas histórias foram contadas oralmente pelos indígenas e para os indígenas. Atualmente muitas histórias estão escritas e chegam aos mais diversos públicos.
- Um narrador que não participa da história, um narrador-observador.
- No passado, em uma floresta.
- O indígena Juruá e Anhangá, o espírito da floresta.
- A oposição entre Juruá, caçador imprudente, e Anhangá, o espírito protetor das florestas.
- Anhangá, buscando dar uma lição em Juruá, transforma sua mãe em cervo, levando o caçador a abatê-lo e descobrir, em seguida, que se tratava da própria mãe.

2. Respostas pessoais.



## PRATICANDO

### Orientações

Escolha um lugar aconchegante – pode ser na própria sala de aula, em uma biblioteca que tenha espaço adequado ou em algum ambiente externo da escola. Solicite aos alunos que se sentem dispostos em uma roda.

Leia a proposta. Reforce com eles a importância de recontar uma história com foco na sequência dos fatos narrados, na entonação e na postura. Também é muito importante que, ao recontar uma história, evitem a repetição desnecessária de palavras e de ideias, para que não se torne cansativa. Além disso, devem evitar o uso excessivo de marcadores conversacionais típicos dos textos orais não planejados, como “tipo”, “né” e “daí”.

É importante que os alunos reconheçam que há um planejamento ao realizar o reconto – o que não ocorre em uma conversa espontânea, por exemplo –, pois ele é parte de um texto conhecido, estudado e com uma estrutura típica, que poderá auxiliá-los na organização das ideias para a realização da *performance* oral.

Reforce que eles serão os narradores e que também participarão do enredo.

É importante que os alunos saibam que podem fazer adaptações na história, acrescentando elementos. Diga a eles que poderão ser bem criativos, mas que não podem se esquecer de que Juruá vai relatar o conflito entre ele e Anhangá.

Peça a um aluno que dê início à história e oriente os demais a dar continuidade, seguindo a ordem.

É importante definir se a história será contada em primeira pessoa do singular (eu encontrei) ou em primeira pessoa do plural (nós encontramos) e definir o tempo verbal (sugerimos o pretérito). Observe que deve haver flexão verbal de acordo com a escolha do narrador, assim como deve haver manutenção do tempo verbal selecionado, até o fim da história.



# 12. Som, contação e diversão

PÁGINA 54

## 12. Som, contação e diversão

1. Ouça a contação de uma narrativa indígena e faça anotações sobre a história no quadro a seguir.

Título da narrativa indígena.	_____
Quem a contou?	_____
Materiais utilizados.	_____
Personagens.	_____
Conflito.	_____
De que mais gostou na história?	_____

PÁGINA 56

### Roteiro para a contação de histórias

Qual é o título da narrativa indígena?	_____
Quando e onde essa história se passa?	_____
Qual é o início da história?	_____
Qual é o conflito gerador?	_____
Qual é o fim da história (resolução do conflito ou desfecho)?	_____
Quais são os personagens?	_____
Que materiais são necessários?	_____
Onde a narrativa indígena será recontada?	_____
Para quem?	_____

4. **Vamos ensaiar!**
- ▶ Escolha os materiais necessários para a contação da história sorteada.
  - ▶ Faça a divisão do relato, de modo que cada aluno fique responsável por uma parte da narrativa.
  - ▶ É importante que cada um memorize sua parte, para que façam a contação naturalmente, sem necessidade de leitura do texto.
  - ▶ Fique à vontade para fazer adaptações, mas não se esqueça de recontar a história seguindo a ordem dos fatos mais importantes da narrativa original.

PÁGINA 55

## PRATICANDO

1. Observe os personagens a seguir e marque com um X aqueles que você conhece.



- Compartilhe com os colegas os nomes desses personagens.
  - Eles fazem parte de histórias reais ou fictícias?
  - Essas histórias são narrativas de que tipo?
2. A turma será dividida em grupos e cada um deverá sortear, dentre as opções da atividade 1, uma narrativa indígena que deverá ser recontada.
3. Com um colega, faça a leitura da narrativa indígena sorteada e preencha o roteiro a seguir, para recontar a história.

PÁGINA 57

## RETOMANDO

1. O que é necessário para planejar uma contação de histórias?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Vamos convidar outras turmas para escutar nossa contação de narrativas indígenas?

### CONVITE

Nome do evento: \_\_\_\_\_

Convidados: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Horário: \_\_\_\_\_

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF15LP02</b>	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP16</b>	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

### Práticas de linguagem

Oralidade.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** escutar o reconto de uma narrativa indígena e anotar os elementos nela presentes.
- **Praticando:** reconhecer personagens de narrativas indígenas. Em grupos, reler uma narrativa indígena, anotando seus elementos principais e ensaiar o reconto do grupo.
- **Retomando:** preparar um convite para outras turmas assistirem aos recontos.

### Objetivos de aprendizagem

- Apreciar contações de histórias; planejar uma contação de narrativas indígenas de acordo com a história sorteada pelo grupo; elaborar um roteiro para o reconto oral e ensaiar a apresentação.

### Materiais

- Caixas de papelão; tesouras sem ponta; chocalhos; instrumentos diversos; vasos com tampas; papel preto ou escuro; imagens de indígenas ou fantoches; cocar; cola e demais materiais gráficos para produção prévia de cenários.

### Contexto prévio

No capítulo anterior, os alunos recontaram uma história coletivamente e levantaram ações que devem ser realizadas no exercício do reconto. Essa lista de ações poderá ser necessária neste capítulo para retomada das descobertas já realizadas.

### Dificuldades antecipadas

Muitos alunos podem apresentar dificuldades para organizar um reconto oral. Isso pode ocorrer devido à falta de repertórios e de um planejamento adequado. É possível que não se atentem para a organização temporal dos fatos ou para a articulação de acontecimentos da narrativa, causando falta de coesão e coerência textual.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Inicie o capítulo informando aos alunos que eles vão escutar a contação de uma narrativa indígena e que deverão tomar notas para fazer a análise de elementos estruturantes dessa contação.

Leia cada um dos itens do quadro em voz alta e explique aos alunos que eles deverão completá-lo conforme escutam a narrativa “O Lago Palaná”, interpretada

por Bia Bedran, na série *Lá vem história: Histórias do folclore brasileiro*, da TV Cultura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qEEmmguGPul>. Acesso em: 19 jun. 2021.

Caso você não consiga reproduzir o vídeo para os alunos, prepare-se para contar a história. A ideia é que o reconto seja feito sem o apoio da leitura. Além disso, use objetos e instrumentos musicais para fazer a sonoplastia da contação.

Ao final, disponibilize um tempo para que conclua suas anotações.

Segue um resumo dessa narrativa indígena:

*Essa história aconteceu há muito tempo, no tempo em que os bichos moravam aqui e namoravam ali, e o mundo não estava muito bem organizado. Nesse tempo, os rios não sabiam como chegar ao mar.*

*Nasciam na serra, iam desembocar em uma lagoa ou em outra. Mas um siri muito espertinho ficou sabendo, em uma conversa que teve com a Arara, que existia uma lagoa enorme, que parecia não ter fim. Essa lagoa ficou conhecida como Lagoa Palaná, o nome que o Siri espertinho deu para o que a gente hoje sabe que é o mar. Os indígenas que moravam perto de onde o Siri morava também não conheciam o mar e acreditavam que era uma lagoa grande e, durante muito tempo, também chamaram o mar de Lagoa Palaná.*

*Um dia, o Siri espertinho cismou que queria conhecer a Lagoa Palaná e perguntou para o Rio: “Rio, se você é meu amigo, me leve para conhecer a Lagoa Palaná.” E o Rio respondeu: “Se você me mostrar o caminho, eu levo, sim.” E o Siri entrou no Rio e foi apontando para cá e para lá, e o Rio foi indo, foi indo... Lá adiante, eles encontraram o Polvo, que, naquela época, morava em uma lagoa. “Aonde vocês estão indo?”, perguntou. “Nós vamos conhecer a Lagoa Palaná”, eles responderam. “Posso ir junto?”, perguntou o Polvo. “Pode”, disse o Siri. E o Polvo entrou no Rio. O Siri foi apontando o caminho e o Rio foi indo, foi indo... Lá adiante, eles encontraram um caçador que morava em um lago. “Aonde vocês estão indo?”, perguntou. “Vamos conhecer a Lagoa Palaná”, disse o Siri. “Posso ir junto?”, perguntou o Caçador. “Pode”, responderam. E o Caçador entrou no Rio. O Siri foi apontando para cá e para lá e o Rio foi indo, foi indo... Mais adiante, encontraram um sapo que morava em um lago. “Aonde vocês estão indo?”, perguntou. “Vamos conhecer a Lagoa Palaná”, responderam. “Posso ir junto?”, perguntou o Sapo.*

*“Pode”, responderam. E o Sapo também entrou no Rio. O Siri foi apontando para cá e para lá e o Rio foi indo, foi indo... E tanto foi, que acabou chegando na Lagoa Palaná e ficou muito feliz em jogar suas águas nela.*

*O Siri, o Polvo e o Caçador gostaram tanto da Lagoa Palaná que nunca mais quiseram voltar para o lugar de onde vieram e ficaram morando lá, onde estão até hoje. Já o Sapo ficou com saudade de sua lagoa e voltou, mas espalhou a novidade e ensinou o caminho para os outros rios, que até hoje vão indo, vão indo, vão indo... vão indo para o mar.*

## Expectativas de respostas

1.

- “O Lago Palaná”.
- Professor/Bia Bedran.
- Instrumentos musicais (xilofone, tambor de mão chinesa, carrilhão e reco-reco).
- Siri, Arara, Rio, Polvo, Caçador, Sapo.
- O Siri cismou que queria conhecer a Lagoa Palaná (nesse caso, não há um conflito propriamente, mas esse trecho marca o início da aventura).
- Resposta pessoal.



## PRATICANDO

### Orientações

Peça aos alunos que observem as imagens e marquem os personagens que conhecem. Dialogue com a turma, fazendo com que compreendam que as narrativas indígenas são transmitidas de geração a geração e constituem um patrimônio cultural.

## Expectativas de respostas

1.

- a. Saci, Curupira, Iara e Cobra Honorato.
- b. São narrativas fictícias.
- c. São narrativas indígenas.

Leia o comando da atividade 2 para a turma e diga aos alunos que, agora, com os colegas, eles devem preparar um reconto para um evento na escola, cujos convidados serão os alunos menores – sugere-se que sejam alunos do 1º Ano e/ou do 2º Ano.

Divida-os em três ou seis grupos, dependendo da quantidade de alunos em sala. Caso sejam seis grupos, as narrativas devem ser distribuídas de dois em dois grupos, de modo que dois grupos de alunos ficarão responsáveis pelas mesmas narrativas.

### Orientações

Providencie caixas ou sacolas com materiais variados, distribua uma para cada grupo e peça aos alunos que escolham os objetos que vão utilizar. Esses objetos podem ser previamente produzidos para as apresentações, utilizando materiais recicláveis para sua confecção.

Oriente os alunos a fazer uma divisão do reconto, para que cada aluno fique responsável por uma parte. Com certeza, existirão alunos mais tímidos. Caso não queiram participar, estimule-os a recontar, pelo

menos, uma pequena parte da história, a fim de que todos participem da atividade, pedindo aos alunos mais extrovertidos que incentivem os mais retraídos.

É importante que memorizem sua parte da história e que façam a contação espontaneamente, utilizando objetos, gestos e expressões faciais.

Lembre aos alunos que o tom de voz é muito importante nesse momento, além de evitar expressões como “né”, “tipo”, “daí” etc. Reforce a importância da utilização de expressões que dão coesão ao texto, como “então”, “de repente”, “em seguida”, “porque”, “pois”, “como”, dentre outras.

Dê-lhes um tempo para ensaiar e circule pelos grupos, oferecendo-lhes apoio, quando necessário.

Seguem algumas sugestões de materiais específicos que poderão ser utilizados para cada narrativa:

1. “Kanata Wenjausu: a origem da noite” — Dois vasos pequenos com tampas; papel preto ou de outra cor escura para representar a noite; imagens de indígenas (ou fantoches); cocar; árvore de papel; passarinho de brinquedo ou de papel; Sol de papel.
2. “A história dos cachorros: como os cachorros perderam o dom da fala” — Dois cachorros de pelúcia ou de papel; gravetos; osso artificial; corda; plantas artificiais; casa de papel; imagens de tatus, formigas e outros insetos.
3. “Juruá vira peixe” — Fantoches ou personagem indígena feito de papel; cocar; arco e flecha de brinquedo ou de papel; imagem de uma muriçoca; imagem de um gigante; peixe de brinquedo ou de papel; papel celofane azul ou transparente.



## RETOMANDO

### Orientações

Distribua uma tira de papel para cada grupo e peça aos alunos que escrevam um item que não pode faltar na preparação de uma contação de histórias.

Depois que todos responderem, peça aos alunos que cole as tiras na cartolina ou no papel *kraft* e oriente-os a registrar as respostas no **Livro do aluno**.

### Expectativas de respostas

1. Entre as respostas dos alunos, é esperado que constem:
  - Ler e conhecer a narrativa indígena que será contada.
  - Seguir a sequência narrativa e ensaiá-la.
  - Utilizar materiais variados para deixar o reconto mais interessante.
  - Fazer um roteiro.
  - Definir para quem, quando e onde será realizado o reconto.

### Orientações

Na atividade 2, apresente o convite em cartolina, papel *kraft* ou papel a metro já com os itens escritos, e preencha-os com os alunos. Depois, eles devem anotar todas as informações no **Livro do aluno**.

## ANOTAÇÕES

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

# 13. O espetáculo vai começar

PÁGINA 58

## 13. O espetáculo vai começar

1. Vamos confirmar se está tudo pronto para nossa apresentação dos recontos?



Assinale cada item já preparado.

Ensaaios	
Materiais	
Organização da ordem em que os alunos vão falar	
Efeitos sonoros	
Preparação geral	

Vamos relembrar o que é importante para uma contação?

- ▶ Utilizar entonação de voz adequada a cada momento da narrativa.
- ▶ Utilizar gestos e expressões para engajar os ouvintes.
- ▶ Utilizar efeitos sonoros para tornar a contação mais interessante.
- ▶ Evitar o uso de palavras como "ai", "daí" e "né".
- ▶ Respeitar a contação dos colegas, evitando falar e fazer barulhos.

PÁGINA 59

## PRATICANDO

1. Últimos preparativos para a apresentação!

- ▶ O professor fará o sorteio da ordem em que os grupos vão se apresentar.
- ▶ Cada grupo deverá separar o material que vai utilizar e organizar o espaço onde serão feitas as apresentações.
- ▶ Avisem aos convidados que o espetáculo vai começar.

Luz, câmera... Apresentação!



PÁGINA 60

## RETOMANDO

1. Avalie o desempenho da turma.
- ▶ De que apresentação vocês mais gostaram? Por quê?
  - ▶ O que mais chamou a atenção dos convidados durante as apresentações?
  - ▶ Vocês têm alguma sugestão a dar aos outros grupos para melhorarem sua contação de história?
  - ▶ Ao assistirem às apresentações, vocês perceberam características comuns em todas as lendas? Quais?
  - ▶ O que é fundamental em uma exposição oral de lenda indígena?

2. Agora, em conjunto, faça uma avaliação do desempenho de seu grupo.

Como foi a apresentação do meu grupo?

Elementos desenvolvidos	Muito bom	Bom	Pode melhorar
Volume de voz e entonação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Postura corporal e gestual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sequência de episódios da história (início, meio e fim).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evitou-se o uso de marcadores de oralidade espontânea, como "tipo", "né", "daí" etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso de articuladores de coesão, como "então", "de repente", "por fim" etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso de recursos sonoros e visuais para apoiar a contação da história.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

▶ Em que pontos precisamos melhorar?

---



---



---

3. Você sentiu alguma dificuldade para recontar a narrativa? Qual? Do que você mais gostou nessa experiência?

---



---



---

PÁGINA 61

4. Escolha a apresentação que mais lhe chamou a atenção e faça uma ilustração referente a ela no quadro a seguir. Em seguida, justifique por escrito sua escolha.

---



---



---

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

### Práticas de linguagem

Oralidade.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** verificar se está tudo pronto para a apresentação da contação de narrativas indígenas e organizá-la, separando os materiais necessários.
- **Praticando:** apresentar a narrativa para outras turmas e assistir às apresentações dos outros grupos.
- **Retomando:** avaliar a apresentação dos grupos. Fazer uma autoavaliação e verificar pontos de melhoria. Escolher um item das apresentações para representar por meio de desenho e explicar a motivação da sua escolha de forma escrita.

### Objetivos de aprendizagem

- Recontar lendas indígenas para outros alunos, considerando a sequência da história, a entonação, os recursos expressivos e a gestualidade.
- Avaliar coletivamente a produção dos alunos, por meio de indicadores estabelecidos, tendo em vista características do gênero em sua modalidade oral.

### Materiais

- Materiais diversos para a apresentação e para o desenho.

### Contexto prévio

Para a apresentação do reconto para outras turmas, os alunos devem ter ensaiado e providenciado os materiais e os instrumentos musicais que irão utilizar durante a contação.

### Dificuldades antecipadas

Muitos alunos podem apresentar dificuldades em fazer um reconto oral de lendas indígenas para um público específico, mesmo sendo colegas de faixa etária próxima. Isso pode ocorrer devido à insegurança com a proposta de reconto, por não estarem habituados com situações em que sua fala está em evidência. Se os alunos estiverem inseguros ou tímidos, pode acontecer de se confundirem, omitindo ou invertendo algumas partes das histórias. Para deixar o clima mais tranquilo, ofereça tempo de preparação e esclareça que o reconto é como uma brincadeira, que eles devem se divertir ao se apresentar e que, mesmo não saindo tudo conforme o planejado, é importante experimentarem essa forma de oralidade para poder se aperfeiçoar. Mencione que ensaiar e fazer apresentações será algo frequente ao longo da vida escolar, e que se divertir nesses momentos pode diminuir o nervosismo ou as inseguranças quando há outras pessoas prestando atenção na fala deles.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Com os alunos divididos em grupos, peça a eles que façam uma lista do que não pode faltar na contação de histórias. Cada um dos grupos deve fazer a confirmação em seu material, assinalando cada um dos itens.

Depois, confirme com eles se está tudo preparado. Caso os alunos apresentem dúvidas sobre o preparo do material ou tenham mais ideias do que pode ser usado para o momento de contar histórias, acolha essas questões e sugestões e os ajude na organização do que se provar difícil.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



## PRATICANDO

### Orientações

Verifique se todos os grupos estão preparados. Leia a atividade 1 para os alunos e sorteie a ordem dos grupos para a apresentação. Peça a eles que se organizem e arrumem o espaço de acordo com os itens da lista dessa atividade, garantindo que as preparações permitam um bom início de reconto. Caso note alguma dificuldade relativa à insegurança e à inquietação dos alunos que farão a primeira apresentação, envolva-se na brincadeira e tente participar da organização com eles.

O professor pode ser o apresentador, que vai avisar aos convidados que as apresentações vão começar.

Se for possível, grave as apresentações em vídeo, para que possam analisá-las, posteriormente, em grupo.

Para esse momento, é possível propor uma análise descontraída das apresentações quanto à criatividade dos efeitos sonoros e da fala, quais foram as representações favoritas de animais ou cenários, quais sensações os alunos puderam reconhecer com cada história e qual é a parte preferida da turma em cada vídeo. Incentive-os a falarem sobre cores, texturas e como itens do dia a dia foram usados para representar elementos das histórias.

O fechamento dessa atividade deverá ser realizado no capítulo seguinte. Solicite aos alunos que organizem os materiais e o espaço ao término das apresentações.

Caso as apresentações tenham sido gravadas, produza tais gravações ao final do trabalho ou na aula seguinte.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



## RETOMANDO

### Orientações

Peça aos alunos que avaliem o desempenho dos grupos e faça o registro das conclusões no quadro. As três primeiras perguntas terão respostas mais pessoais. Questione-os:

- *Ao assistirem às apresentações, vocês perceberam características comuns a todas as narrativas? Quais?*

É importante que os alunos percebam as características do gênero lenda indígena, como a participação dos indígenas na história, a presença da natureza e dos animais, a realização das ações na floresta ou na aldeia, a presença de conflito e de desfecho.

- *O que é fundamental em uma exposição oral de narrativa indígena?*

Converse com os alunos sobre como fizeram a exposição das narrativas, a importância da entonação, o uso de objetos adequados ao trecho da história e a necessidade de seguir a sequência da narrativa e de contá-la sem repetições desnecessárias.

A seguir, peça aos alunos que escolham, individualmente, o item que mais chamou a atenção nas apresentações. Peça que desenhem esse item no espaço previsto e expliquem a sua escolha por escrito.

Peça aos alunos que, juntos, preencham o quadro, pensando na *performance* durante a contação da narrativa. Informe aos grupos que, se quiserem, podem comentar a autoavaliação. É possível que os alunos discordem sobre a quantidade de detalhes que devem

estar presentes na fala no momento de recontar histórias. Nesse caso, converse e, se necessário, explique que cada pessoa tem seu próprio estilo de fala e personalidade. É importante naturalizar as diferentes estratégias de fala – com mais ou menos detalhes, mais ou menos entonação ou gestos etc. Peça a cada grupo que registre alguns pontos de melhoria. Depois, oriente os alunos a escrever, individualmente, as dificuldades que sentiram no decorrer das dinâmicas, bem como aquilo de que mais gostaram. Para finalizar, peça aos alunos que representem, por meio de desenho, a história da apresentação de que mais gostaram. Incentive-os a justificarem, por escrito, suas escolhas.

Caso surjam dúvidas sobre como explicar sua escolha, assegure-os de que as respostas são pessoais e podem incluir, por exemplo, preferência por cores, texturas ou materiais utilizados. Se houver tempo, peça aos alunos que formem duplas e mostrem seus desenhos um para o outro, conversem sobre suas escolhas e comentem sobre o desenho de sua dupla.

Para aprofundamento e fundamentação teórico-metodológica a respeito dos assuntos trabalhados neste capítulo, as obras e os materiais a seguir podem ser consultados:

- Vários autores; NEGRO, Maurício. *Nós: uma antologia de literatura indígena*. Companhia das Letrinhas, 2019.

Tratando dos mais diversos temas – dos mitos de origem às histórias de amor impossível –, as narrativas conduzem o leitor por situações e desenlaces muito próprios, sempre acompanhadas por um glossário e um texto informativo sobre o povo indígena da origem de cada autor. Essa é uma chance preciosa para todos aqueles que desejam entrar em contato com as raízes mais profundas de nossa cultura, ainda pouco conhecidas, valorizadas e respeitadas.

- BRITO, Clebson Luiz de. *A Organização do Sentido nas Narrativas Míticas Indígenas*. Appris, 2018.

Na obra, os mitos são tomados como objetos representativos da sociedade em que circulam, objetos que veiculam uma voz coletiva que fala de si e para si e sobre a realidade que lhe é própria. Nessa perspectiva, cada narrativa individualmente tende a expressar elementos da visão de mundo, das experiências coletivas e da realidade de modo geral do grupo em cujo seio circula. Ao mesmo tempo, a obra não perde de vista a concepção de gênero discursivo, ou seja, de regularidades em diferentes narrativas para que cada uma delas seja tomada como exemplar do que se conhece como mito indígena.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoal.



# 14. Vamos criar uma fanpage?

PÁGINA 62

## 14. Vamos criar uma fanpage?

1. Observe a imagem a seguir e converse com seus colegas.



Pensando no contexto das redes sociais, reflita:

- ▶ Você sabe o que é uma fanpage?
- ▶ Você possui algum perfil pessoal em alguma rede social?
- ▶ Você sabe qual é a diferença entre fanpage e perfil pessoal?

2. Pesquise o significado da palavra fanpage e registre-o no espaço a seguir.

---



---



---



---

PÁGINA 63

## PRATICANDO

1. Ouça novamente a narrativa indígena "Como nasceu a primeira mandioca". Depois, converse com os colegas.
  - ▶ Quando e onde essa história se passa?
  - ▶ Quais são os personagens principais?
  - ▶ Quais são o conflito gerador e o desfecho?
  - ▶ No texto, há animais com nome de origem tupi. Quais?
  - ▶ Vamos pesquisar outros animais com nome de origem tupi?
2. Vamos pensar em uma continuação para essa narrativa?
  - ▶ Vamos planejar nosso texto?

Quem vai escrever o texto?	_____
Para quem ele será escrito?	_____
Qual é a finalidade dessa produção?	_____
Em que suporte o texto será escrito?	_____
Onde os textos vão circular?	_____

PÁGINA 64

3. Em duplas, imaginem uma nova continuação para a lenda indígena "Como surgiu a mandioca".

Zatiamaré não gostou de saber que Atioló estava grávida de uma menina. Por qual motivo?	_____
Em sua versão, Zatiamaré vai agir da mesma forma?	_____
Como Zatiamaré irá agir com Mani?	_____
Em sua versão, ao descobrir a segunda gravidez de Atioló, Zatiamaré terá a mesma reação da lenda original?	_____
Como será o desfecho? Você deve escolher se Mani fará o mesmo pedido à mãe. Se for um pedido diferente, qual será?	_____
O título poderá permanecer o mesmo? Por quê? Dê outra sugestão.	_____

- ▶ Socialize com os colegas seu planejamento e escute a opinião deles sobre o que você pensou.

PÁGINA 65

## RETOMANDO



Vamos analisar o que deve ser considerado para a escrita do texto?

1. O que devemos considerar para fazer a escrita desse texto no próximo capítulo?
  - a. Características do gênero lenda indígena.
    - ( ) Sim ( ) Não
  - b. Inclusão de palavras de origem indígena.
    - ( ) Sim ( ) Não
  - c. Diálogo entre os personagens.
    - ( ) Sim ( ) Não
  - d. Início e conflito gerador devem ser coerentes com a narrativa original.
    - ( ) Sim ( ) Não

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP09</b>	Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.

### Práticas de linguagem

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** compreender o que é uma *fanpage*, diferenciando-a de um perfil pessoal em rede social.
- **Praticando:** escutar novamente a narrativa indígena “Como nasceu a primeira mandioca”, planejar uma continuação para ela e preencher um esquema de planejamento para o texto que vai escrever.
- **Retomando:** listar elementos que devem ser considerados para a posterior escrita do texto.

### Objetivos de aprendizagem

- Relembrar narrativas indígenas já trabalhadas, coletar os dados relevantes e organizá-los para a produção do gênero estudado.
- Com base em uma narrativa indígena conhecida, planejar, com auxílio de um quadro esquemático,

um desfecho alternativo, para ser publicado em uma *fanpage* da turma.

### Materiais

Uma folha de cartolina, de papel *kraft* ou de papel a metro.

### Contexto prévio

Para fazer a escrita da continuação de uma lenda indígena, os alunos devem retomar as características desse gênero textual, como foco narrativo, personagens, ambiente e visão de mundo indígena.

### Dificuldades antecipadas

Antes de escrever um texto, é muito importante planejá-lo. Os alunos podem não estar familiarizados com essa etapa da produção textual, que prevê coleta de informações, levantamento de ideias e organização delas. Neste capítulo, como os alunos vão planejar um desfecho para uma narrativa indígena conhecida, devem estar atentos também à coerência entre a trama e seu desfecho.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Faça o questionamento aos alunos para incentivar a reflexão.

É esperado que identifiquem que se trata de páginas feitas por marcas ou personalidades para divulgar produtos, serviços e o próprio trabalho.

Em seguida, pergunte a eles se sabem diferenciar *fanpage* de perfil pessoal. Ouça as respostas dos alunos, orientando-os a identificar que as *fanpages*, apesar de poderem ser usadas por indivíduos, são páginas mais profissionais, com objetivos distintos em relação aos perfis pessoais. Inclusive, muitas pessoas possuem um perfil pessoal e uma *fanpage* na mesma rede social.

Em seguida, peça a eles que façam uma pesquisa sobre o termo e oriente-os a, depois de compreender o significado da palavra, compartilhá-lo com a turma.

Segue uma sugestão de definição.

Uma *fanpage* (ou página do Facebook) é uma página criada especialmente para ser um canal de comunicação com fãs dentro da rede social (*fan page* = página para fãs, em tradução literal).

Diferente de perfis, as *fanpages* são espaços que reúnem pessoas interessadas sobre um assunto, empresa, causa ou personalidade em comum.

Por que sua empresa precisa de uma *fanpage* no Facebook. Agência S3, 2018. Disponível em: <https://www.agencias3.com.br/blog/porque-sua-empresa-precisa-de-uma-fanpage-no-facebook>. Acesso em: 20 jul. 2021.

Comente que o objetivo dos três capítulos finais da unidade é escrever uma nova continuação para uma narrativa indígena conhecida. Este capítulo será dedicado ao planejamento do texto, o capítulo seguinte será destinado à produção dessa reescrita, e o último capítulo da unidade será dedicado à revisão e à edição da continuação, com o apoio do professor e dos colegas. Essas produções textuais serão publicadas em uma *fanpage* da turma, que deverá ser lançada e divulgada em um evento ao fim da unidade.



## PRATICANDO

### Orientações

Converse com os alunos e diga que você fará uma releitura em voz alta do texto “Como nasceu a primeira mandioca”, que eles já conhecem. Antes de ler o texto, retome os principais pontos da narrativa com os alunos.

Peça aos alunos que pesquisem exemplos de outros animais cujo nome tenha origem indígena. Os alunos podem citar “jacaré”, “jiboia”, “tamanduá” etc. Anote esses nomes de animais no quadro.

### Orientações

Comente com os alunos que eles deverão planejar uma nova continuação para a história “Como nasceu a primeira mandioca” e que, para isso, eles vão preencher o quadro com as considerações importantes para esse planejamento. Após este capítulo, serão desenvolvidas mais duas atividades com esse texto, uma para a escrita, em duplas, e outra para a revisão, a edição e a publicação dos textos. Discuta as questões coletivamente, mas solicite aos alunos que as registrem individualmente.

### Expectativas de respostas

2.

• *Quem vai escrever o texto?*

Os alunos do 4º ano.

• *Para quem ele será escrito?*

Para os leitores da *fanpage* da turma, que será criada: podem ser professores, outros alunos, familiares, internautas em geral etc.

• *Qual é a finalidade dessa produção?*

Divulgação, na *fanpage* da turma, dos textos produzidos pelos alunos, como finalização da unidade sobre narrativas indígenas.

• *Em que suporte o texto será escrito?*

O texto será escrito à mão e, depois, digitado, para poder circular na internet.

• *Onde os textos vão circular?*

Na internet.

3. Respostas pessoais.

### Orientações

Para a atividade 3, leia o roteiro do quadro esquemático em voz alta e peça aos alunos que o preencham em duplas.

Sugira a eles que utilizem os animais com nomes indígenas que citaram na atividade anterior para fazer as modificações.

Conduza o planejamento por meio de perguntas.

• *Zatiamarê não gostou de saber que Atiolô estava grávida de uma menina. Por qual motivo?*

Porque queria um menino, para ensiná-lo a flechar e a caçar capivara como o pai.

• *Na sua versão, Zatiamarê vai agir da mesma forma?*

Diga aos alunos que podem escolher as reações de



# 15. Colocando no papel: escrita de uma narrativa

PÁGINA 66

## 15. Colocando no papel: escrita de uma narrativa

Vamos relembrar como elaborar uma boa narrativa?



1. O que é importante considerar para produzirmos uma boa narrativa quanto à:

a. estrutura da narrativa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b. organização da escrita?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 68

**Título:** \_\_\_\_\_

Quando os muricis começaram outra vez a cair, numa chuvinha amarela, Atiolô começou a rir sozinho. Estava esperando uma menininha.

Zatiamarê, porém, vivia resmungando:

– Quero um menino. Para crescer feito o pai. Flechar capivara feito o pai. Pintar o rosto assim de urucum feito o pai.

O que nasceu mesmo foi uma menina. Zatiamarê ficou tão aborrecido que nem lhe deu um nome. E ficou muitas luas sem olhar a sua cara. A mãe, por sua própria conta, começou a chamar a menininha de Mani.

ABREU, Ana Rosa et al (Org.). *Alfabetização* livro do aluno. Brasília: FUNDESCOLA/SEF-MEC, 2000. p. 116. Domínio público. Disponível em: <<http://www.domíniopublico.gov.br/download/texto/me001614.pdf>> Acesso em: 22 set. 2021.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 67



## PRATICANDO

A narrativa precisa continuar.



1. Vamos produzir uma nova continuação para a história?

- ▶ Ouça atentamente a leitura de um trecho do texto "Como nasceu a primeira mandioca".
- ▶ Com um colega, consulte o planejamento elaborado no capítulo anterior e inicie a reescrita.
- ▶ Faça um desenho para ilustrar sua narrativa.
- ▶ O texto deverá conter diálogos entre os personagens e verbos de enunciação.
- ▶ Utilize os sinais de pontuação quando necessário.
- ▶ Elabore um desfecho coerente com o conflito inicial do texto.
- ▶ Substitua o título, adequando-o às transformações dos personagens.



PÁGINA 69



## RETOMANDO



Agora, é hora de revisar o texto.

1. Elabore um roteiro para a de revisão dos textos.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP03</b>	Localizar informações explícitas em textos.
<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP13</b>	Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
<b>EF15LP19</b>	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
<b>EF35LP03</b>	Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP22</b>	Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP29</b>	Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
<b>EF04LP05</b>	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

### Práticas de linguagem

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** retomar o que é necessário para produzir uma boa narrativa.
- **Praticando:** produzir a continuação da história “Como nasceu a primeira mandioca”.
- **Retomando:** fazer o levantamento dos quesitos para revisar a produção escrita.

### Objetivos de aprendizagem

- Produzir nova continuação para uma narrativa já conhecida, que será publicada em uma *fanpage* da turma.
- Utilizar conhecimentos sobre o gênero em estudo.

### Materiais

- Cartolina ou papel *kraft*.

### Contexto prévio

Para a escrita do texto, os alunos devem se apoiar no quadro de planejamento elaborado no capítulo

anterior e nos conhecimentos que já possuem sobre a estrutura de uma narrativa indígena.

### Dificuldades antecipadas

Para produzir a narrativa, pode ser que os alunos sintam dificuldades em organizar as ideias com coesão e coerência, especialmente entre o conflito gerador e o desfecho da história. Alguns alunos podem

apresentar uma escrita com muita repetição de palavras, sem utilização de pronomes para substituições lexicais, além de não organizar devidamente as falas de personagens e narrador e de não usar os sinais de pontuação adequadamente. Isso acontece devido à falta de indicadores importantes para a produção escrita, à incerteza quanto a quando os utilizar e à incompreensão acerca de sua importância para a coesão e coerência textuais.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Inicie o capítulo apresentando os questionamentos a seguir à turma.

- *O que é importante para produzirmos uma boa narrativa?*

Explique aos alunos que precisarão levantar informações importantes para produzir uma narrativa coesa e coerente.

Esclareça as dúvidas dos alunos, registre as informações levantadas por eles no quadro em papel *kraft* ou em papel a metro, para que eles possam visualizá-las sempre que for necessário, e peça a eles que registrem individualmente as respostas no **Livro do aluno**.

### Expectativas de respostas

1. **Sobre a estrutura da narrativa:** Considerar quando e onde se passa a história, definir personagem principal (protagonista) e personagens secundários, elaborar um conflito gerador, apresentar desfecho e definir se haverá narrador em primeira ou em terceira pessoa. O desfecho deve envolver os personagens principais da história e ser coerente com o conflito gerador.
2. **Sobre a organização da escrita:** Deve haver concórdia nominal e verbal, deve evitar-se repetição de palavras por meio das substituições lexicais necessárias, assim como do uso de pronomes. É preciso adequar o registro do diálogo entre os personagens ao foco narrativo, empregando pontuação adequada e não se esquecendo de utilizar os verbos de enunciação.



## PRATICANDO

Explique aos alunos que, neste capítulo, será produzida a continuação da narrativa indígena “Como nasceu

a primeira mandioca”, utilizando o esquema de planejamento elaborado no capítulo anterior. Relembre aos alunos que esse texto será revisado, editado e publicado por eles em uma *fanpage* da turma no próximo capítulo.

Peça aos alunos que retomem as duplas da aula anterior e que acessem o planejamento.

Faça a leitura do texto até a parte indicada na atividade quantas vezes forem necessárias e peça aos alunos que continuem a história com o colega, seguindo as ideias já indicadas no planejamento feito no capítulo anterior. Nesse momento, é importante que troquem impressões, busquem articular as ideias do planejamento e pensem nos detalhes que vão compor essa narrativa.

Esclareça que, na continuação, deverão incluir diálogos entre os personagens, não se esquecendo dos verbos de enunciação, como “disse”, “falou”, “perguntou”, “respondeu”, entre outros. Os sinais de pontuação são fundamentais quando escrevemos os diálogos. Por isso, os alunos devem atentar à elaboração de um desfecho coerente com o conflito inicial do texto, assim como o título deve ser coerente com o desfecho apresentado.

Circule pela sala, tire as dúvidas e dê as orientações, conforme a necessidade dos alunos.

O tempo necessário para a escrita, possivelmente, vai variar entre as duplas. Solicite aos alunos que finalizem a atividade. Se não houver tempo de ilustrar o texto em sala, peça aos alunos que o façam em casa ou em outro momento.

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais.



## RETOMANDO

### Orientações

Informe que, no próximo capítulo, haverá tempo para revisão e edição dos textos. Diga que levantem ideias para preencher um roteiro de revisão.



# 16. Revisar, corrigir, aprimorar... É hora de publicar!

PÁGINA 70

## 16. Revisar, corrigir, aprimorar... É hora de publicar!



1. Pensando no planejamento, produção e, agora, na publicação das lendas indígenas, reflita sobre as questões a seguir com seus colegas e com o professor.
- ▶ O que poderemos publicar na *fanpage* da turma, além dos textos narrativos?
  - ▶ O que é necessário fazer para publicarmos os textos produzidos pelos duplas?
  - ▶ Poderíamos criar um álbum de personagens de narrativas indígenas?
  - ▶ Que personagens de narrativas indígenas nós conhecemos?
  - ▶ Há outros personagens indígenas que vocês gostariam de desenhar?

2. Junte-se a um colega, escolha um personagem das narrativas indígenas que você estudou ou já conhecia, desenhe-o e escreva algumas características dele.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 71



## PRATICANDO

1. O que devemos considerar na revisão e na correção de uma lenda indígena? Volte ao capítulo anterior e retome os indicadores elencados por você e pelos colegas.
2. Ouça atentamente a leitura do trecho do texto "Juruaá vira peixe". Depois, com um colega, crie um desfecho e um novo título para a narrativa.

### Título:

Juruaá tornou-se um guerreiro muito zombador e muito rancoroso. Dizia:  
– Quem é esse Anhangá, que ninguém nunca viu? Aparece disfarçado de bicho, de inseto, de coisa. Ou deve ser muito feio ou muito covarde. Os amigos diziam:  
– Para, Juruaá. Para de jogar palavras ao vento. Anhangá é sábio, mas também é severo. E, se o vento conta a ele essas coisas que anda falando, você pode se dar mal! [...] Juruaá dizia que Anhangá era assassino e que havia matado Kamakuá, sua mãe. O fato é que o vento foi assobiando bem baixinho, de ouvido a ouvido, até as palavras malditas de Juruaá chegarem aos ouvidos de Anhangá. [...] Então Anhangá se transformou

JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de Iauaretê*. São Paulo: Peirópolis, 2007. p. 44-46.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 72

3. Revise o texto que você escreveu com seu colega, utilizando o quadro a seguir.

Indicadores	Sim	Não	Às vezes
O narrador escolhido foi mantido ao longo de toda a narrativa.			
A concordância verbal e a concordância nominal foram estabelecidas.			
A repetição de palavras foi evitada.			
Houve diálogo entre os personagens.			
Fez-se uso de parágrafos e da pontuação adequada.			
Foram utilizados verbos de enunciação ( <i>dicendi</i> ).			
Os personagens principais aparecem no desfecho.			
O desfecho foi coerente com o conflito proposto.			

- ▶ Agora, reescreva o texto revisado.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 73



## RETOMANDO

1. Lançamento da *fanpage* da turma.

- ▶ Data para edição dos textos.
- ▶ Data do evento com as famílias.
- ▶ O que faremos durante o evento?



2. Agora que você já aprendeu bastante sobre lendas indígenas, é sua vez de escrever uma. Mãos à obra!

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP05</b>	Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
<b>EF15LP06</b>	Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
<b>EF15LP07</b>	Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
<b>EF35LP06</b>	Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
<b>EF35LP07</b>	Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
<b>EF35LP08</b>	Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
<b>EF35LP09</b>	Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
<b>EF35LP25</b>	Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
<b>EF35LP30</b>	Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
<b>EF04LP05</b>	Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

### Práticas de linguagem

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** refletir sobre a criação e publicação do texto produzido.
- **Praticando:** relembrar os itens que devem ser considerados para a revisão e para a correção da narrativa, escrever em duplas uma nova continuação para a narrativa e revisar e corrigir o texto dos colegas.
- **Retomando:** escrever individualmente uma narrativa indígena completamente original.

### Objetivos de aprendizagem

- Ler, revisar e corrigir textos, aprimorando-os.
- Planejar a publicação na *fanpage* e a finalização dessa unidade junto aos familiares.

### Materiais

- Folhas de cartolina ou papel *kraft*; canetas hidrográficas coloridas.

### Contexto prévio

Os alunos devem ter escrito seu texto no capítulo anterior e levantado os itens que serão considerados para realizar a revisão e edição antes da publicação.

### Dificuldades antecipadas

Ao revisar e corrigir uma produção textual, é possível que os alunos sintam dificuldades em ler e observar aspectos do texto para aprimorá-lo, mediante a presença de aspectos a serem considerados.

Isso pode acontecer devido à falta de foco ou ao pouco entendimento dos indicadores que foram desenvolvidos no capítulo anterior.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Inicie o capítulo fazendo os questionamentos presentes no **Livro do aluno**.

Espera-se que os alunos citem as ilustrações que fizeram após a produção e a filmagem da contação das narrativas feitas como atividades da unidade, bem como poderão citar curiosidades e informações sobre os povos indígenas. Sugira que criem um título para o álbum de personagens que vão desenhar.

Caso optem por publicar as filmagens de contação de narrativas, é imprescindível solicitar autorização de divulgação de imagem aos responsáveis pelos alunos.

- *O que é necessário fazer para publicarmos os textos produzidos pelas duplas?*

É provável que os alunos percebam a importância da revisão e da correção de um texto. Para que seja bem compreendido, um texto deve ser bem escrito, apresentando coesão, coerência etc.



## PRATICANDO

Leia a narrativa para os alunos e, em seguida, explique que deverão formar duplas para dar uma nova continuação à história, ou seja, produzir uma continuação diferente para a narrativa indígena “Juruá vira peixe”, seguindo o esquema de planejamento. Explique-lhes, ainda, que, para fazer a revisão e a correção, eles deverão levar em consideração os indicadores elencados anteriormente.

Relembre-os com a turma:

- O mesmo tipo de narrador foi mantido ao longo de toda narrativa?

Reforce com os alunos que precisam verificar se o texto foi iniciado em primeira ou em terceira pessoa e se isso permanece até o fim.

- Há concordância verbal e nominal.
- A repetição de palavras foi evitada.
- Há diálogo entre os personagens.

Saliente que não poderá faltar diálogo entre os personagens.

- Fez-se uso de parágrafos e de pontuação adequada para organizar o texto.

Para compreendermos o diálogo entre os personagens é essencial o uso da pontuação adequada, bem como a separação das falas dos personagens em parágrafos.

- Foram utilizados verbos de enunciação (*dicendi*).  
Dê exemplos de verbos de enunciação que podem

aparecer no diálogo, como: “disse”, “falou”, “respondeu”, “murmurou”, “gritou”, entre outros.

- O desfecho envolveu os personagens principais da história e foi coerente com o conflito inicial.

Para a narrativa ser coerente, o desfecho deverá envolver os personagens principais e correspondência com o conflito inicial da história.

- O título e o enredo ficaram coerentes.

É importante que os alunos percebam a necessidade de o título ser coerente com as alterações feitas por eles.

Após a retomada dos itens do roteiro, leia o texto para os alunos em voz alta. O trecho em negrito marca a articulação do início da história original com a recontada. Faça a atividade oralmente, com os alunos. Você poderá registrar o texto em papel *kraft* ou em cartolina e fazer as correções no próprio suporte, utilizando canetas hidrográficas coloridas.

Enquanto fazem a análise, peça aos alunos que também façam as anotações no **Livro do aluno**, usando canetas hidrográficas coloridas. Direcione as perguntas indicadas – similares às que nortearão a revisão do texto das duplas, posteriormente.

### Expectativas de respostas

#### Resposta pessoal.

Logo após preencherem o quadro, solicite aos alunos que façam a reescrita de sua produção, realizando as devidas correções, de acordo com as respostas do quadro.



## RETOMANDO

### Orientações

Explique à turma que este é o momento de planejarem as próximas ações para a finalização do capítulo.

Agende uma data para edição de uma data para o evento com outras pessoas da comunidade escolar. Essa aula deverá ser reservada exclusivamente para o lançamento da *fanpage* da turma e para comemorar o encerramento da unidade sobre lendas indígenas.

Pergunte:

- *O que faremos durante o evento?*

É provável que os alunos digam que vão lançar a *fanpage* da turma para os familiares e fazer a leitura dos textos que foram publicados.

Peça a eles que apresentem outras sugestões e ajude-os nessa organização. O evento pode ser aprimorado

com a presença de comidas de origem indígena e de músicas tradicionais.

Esta atividade tem o objetivo de fazer uma avaliação final do que os alunos aprenderam sobre lendas indígenas e sobre a estrutura desse gênero textual. Os alunos realizaram uma produção no início da unidade, que deverá ser retomada nesse momento. Trata-se de um processo de avaliação comparativa, avaliando o progresso de cada aluno.

Use o mesmo quadro de descritores utilizado nas produções iniciais para analisar as produções finais. Reserve um momento particular e mais longo para a devolutiva dos alunos que apresentaram mais dificuldade em alcançar os objetivos ao longo da execução das atividades da unidade, sempre tomando o cuidado para não os expor desnecessariamente.

Descritores	★★★	★★	★
<b>Quanto às características das lendas indígenas</b>			
O título dado é típico de uma narrativa indígena?			
O(s) personagem(s) apresenta(m) características típicas de personagens de narrativas indígenas?			
A temática é própria de narrativas indígenas?			
A narrativa explora elementos da visão de mundo indígena?			
A descrição do ambiente apresenta riqueza de elementos associados à cosmovisão indígena?			
O desfecho envolveu a resolução do conflito segundo a cosmovisão indígena?			
<b>Quanto à estrutura</b>			
O texto manteve a narração escolhida (primeira ou terceira pessoa)?			
Evitou-se a repetição de palavras?			
Houve diálogo entre os personagens?			
Utilizou-se pontuação adequada?			
Utilizaram-se corretamente concordância verbal e nominal?			
Os parágrafos foram indicados de forma adequada?			



## REPRESENTAÇÃO DO FONEMA /S/ (SOM CÊ)

### COMPETÊNCIA GERAL DA BNCC

4.

### HABILIDADES DO DCRC

<b>EF04LP01</b>	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.
<b>EF35LP12</b>	Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

### OBJETO DE CONHECIMENTO

Construção do sistema alfabético e da ortografia.

### PRÁTICAS DE LINGUAGEM

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### PARA SABER MAIS

- NÓBREGA, Maria José. O Sistema Ortográfico. *In: Ortografia*. São Paulo: Melhoramentos, 2013. Disponível em: <http://homo.plataformadoletramento.org.br/hotsite/especial-ortografia-reflexiva/#cap1>. Acesso em: 14 jul. 2021.
- MONROE, Camila. Como ensinar as irregularidades ortográficas. *In: Nova Escola*, 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2566/como-ensinar-as-irregularidades-ortograficas>. Acesso em: 14 jul. 2021.

# 1. Descobrimos os usos de S, SS, C, Ç, SC, X

PÁGINA 74

UNIDADE 2

## REPRESENTAÇÃO DO FONEMA /S/ (SOM CÊ)

### 1. Descobrimos os usos de S, SS, C, Ç, SC, X

Fui à Lua e levei...



PISCINA



SUCO

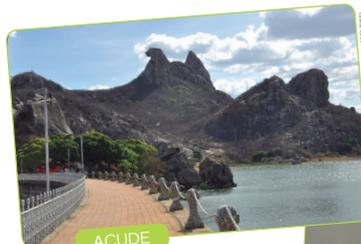
PÁGINA 75



MASSINHA



ACEROLAS



AÇUDE



EXTINTOR

PÁGINA 76



### PRATICANDO

1. Como você viu anteriormente, em alguns casos, as letras S, SS, C, Ç, SC, X representam um mesmo som. Vamos dar continuidade à brincadeira, agora escrevendo essas palavras com esse som? Reúna-se com seu grupo para continuar jogando "Fui à Lua...".
2. Com o uso do dicionário, verifique como o outro grupo escreveu essas palavras.
3. É hora de organizar as palavras em um quadro!
4. Pesquise palavras com S, SS, C, Ç, SC e X que representem o som **cê** e cole-as no quadro abaixo.

PÁGINA 77



### RETOMANDO

1. Leia o boxe a seguir, que apresenta uma curiosidade sobre a origem da palavra "pêssego". Em seguida, responda: por que essa palavra é escrita com S e, não, com C?

A palavra pêssego é originária do latim *persicum pommum*, que significava "fruto persa". Veja como essa palavra foi sendo transformada ao longo do tempo.

*PERSICUM POMMUM > PERSICUM > PERSIGO > PÊSSIGO > PÊSSEGO*

ÁLVARES, Teresa Pêssego ou 'pêçogo'? *Ciberdividas da Língua Portuguesa*, 1997. Disponível em: <https://ciberdividas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/pesego-ou-pecego/163>. Acesso em 13 jul. 2021.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## Habilidades do DCRC

<b>EF04LP01</b>	Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.
<b>EF35LP12</b>	Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

### Prática de linguagem

- Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** compartilhar oralmente diferentes palavras com o fonema /s/.
- **Praticando:** exercer a escrita de diferentes palavras com o fonema /s/ e corrigi-las a partir do uso do dicionário.
- **Retomando:** perceber a relação entre grafia de palavras e etimologia.

### Objetivos de aprendizagem

- Descobrir os usos dos grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som cê) em contextos regulares e irregulares.
- Utilizar o dicionário como ferramenta para verificação da ortografia.

### Materiais

- Fichas de papel A4, dicionários (um para cada grupo), papel *kraft*, fita dupla-face, tesoura.

### Contexto prévio

Os alunos devem escrever convencionalmente, além de já estarem familiarizados com o uso de dicionário.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem sentir dificuldades em usar os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X na representação do fonema /s/ (som cê) em contextos regulares e irregulares. Para alguns, também pode ser difícil realizar a busca por palavras no dicionário, por não estarem muito habituados a manusear esse material.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Proponha aos alunos a brincadeira “Fui à Lua”. Diga que após pronunciarem “Fui à Lua e levei...”, eles deverão propor diferentes palavras. Peça para que analisem as palavras e indiquem o que há em comum entre elas. Ouça as hipóteses levantadas pelos alunos e evite apresentar respostas no momento introdutório do capítulo. Caso os alunos não respondam ao que se espera, direcione-os: “Qual som aparece em todas as palavras?”. Espera-se que percebam o fonema /s/, representado em cada palavra por diferentes grafemas. Disponibilize um tempo para que participem da dinâmica, sugerindo outras palavras com o som /s/. Valide as respostas, perguntando: “Essa palavra apresenta o som /s/? Como ela é escrita? Todos concordam?”.

Solicite novamente a análise das palavras do quadro e pergunte: “A qual conclusão sobre o som /s/ podemos chegar?”.

### Expectativas de respostas

1. Espera-se que os alunos percebam que, na escrita, esse som pode ser representado por S, SS, C, Ç, SC e X.



## PRATICANDO

Organize a turma em grupos produtivos, mesclando alunos com diferentes habilidades.

Diga aos alunos que, em grupo, eles continuarão brincando de “Fui à Lua...”. Entretanto, a ideia, agora, é que eles escrevam as palavras com som /s/ em fichas. Entregue fichas produzidas com papel A4 para a turma, lembrando que a brincadeira é focada em palavras que apresentam o som /s/ representado de diferentes formas. Diga que devem escrever o máximo de palavras que conseguir em determinado intervalo de tempo. Durante a realização da atividade, circule entre os alunos para auxiliá-los, evitando fornecer respostas e trazendo perguntas que os levem a confrontar suas hipóteses.

### Expectativas de respostas

1. Espera-se que as respostas apresentem palavras com o fonema /s/.

### Orientações

Ao final da atividade, recolha as palavras de um grupo e entregue-as a outro. Distribua um dicionário

para cada grupo, de modo que os alunos façam a verificação da ortografia das palavras do outro grupo. Diga que, em caso de escrita incorreta, eles devem fazer a correção, apagando as letras que estiverem erradas e inserindo as letras corretas.

Acompanhe as correções e, principalmente, auxilie os alunos que apresentarem dúvidas no manuseio do dicionário.

### Expectativas de respostas

#### 2. Respostas pessoais.

#### Orientações

Pergunte aos alunos: “Como podemos organizar todas as palavras que vocês escreveram em um quadro?”. Ouça as diferentes respostas. Caso nenhum aluno mencione a separação de acordo com os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X, apresente essa possibilidade.

Faça colunas em uma folha de papel *kraft*, de modo que as palavras escritas com o mesmo grafema sejam reunidas na mesma coluna. Solicite que, um grupo por vez, apresente as palavras que corrigiu e pergunte à turma: “A palavra trazida pelo grupo apresenta o som /s/?”. Em caso positivo, diga então, que ela deverá ser inserida no quadro. Questione: “Em qual coluna devemos colocá-la? Por quê?”. Valide as respostas entre a turma. Para favorecer a ação dos alunos, disponibilize uma tesoura e uma fita dupla-face para que possam fixar a palavra no quadro. Repita o procedimento até que todas as palavras escritas estejam no cartaz. Deixe o cartaz em espaço visível na sala de aula, para que os alunos possam recorrer a ele quando necessário.

### Expectativas de respostas

#### 3. Respostas pessoais.

#### Orientações

Pergunte aos alunos: “Vocês conhecem outras palavras escritas com S, SS, C, Ç, SC e X?” Em seguida, disponibilize jornais e revistas para recorte e instigue-os a identificar palavras com o fonema /s/. Peça a elas que recortem essas palavras e que as coleem no local indicado no **Livro do aluno**.

### Expectativas de respostas

#### 4. Respostas pessoais.



#### RETOMANDO

#### Orientações

Guie o compartilhamento de hipóteses dos alunos. Espera-se que percebam que, em alguns casos, a grafia

de uma palavra é explicada por sua origem e que a escrita pode mudar ao longo do tempo. Caso isso não ocorra, direcione o olhar dos alunos para o termo latino, mostrando que o grafema S foi transformado em SS e que o grafema C se transformou em G. Para aprofundamento e fundamentação teórico-metodológica a respeito dos assuntos trabalhados neste capítulo, as obras e os materiais a seguir podem ser consultados:

- CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. *Para o estudo da fonêmica portuguesa*. Vozes, 2008.

Neste estudo pioneiro, o linguista ordena o sistema fonêmico português por um embasamento científico conseguido pela delimitação dos campos da Fonética e da Fonologia.

- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Análise Fonológica: Introdução à Teoria e à Prática com Especial Destaque Para o Modelo Fonêmico*. Mercado das Letras, 2002.

Em linguagem clara e objetiva, o livro configura-se como uma obra ao mesmo tempo introdutória e abrangente, que, a partir do quadro teórico da Fonêmica estruturalista e de outras teorias, descreve fenômenos do Português do Brasil, reinterpretando processos fonológicos como a nasalização, a palatalização e as alterações na qualidade vocálica.

- BECHARA, Evanildo. *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*. Nova Fronteira, 2020.

A nova edição da Gramática Escolar da Língua Portuguesa, revista e atualizada pelo autor, um dos maiores gramáticos de nossa língua, vem enriquecida de numerosos acréscimos em todo o seu conteúdo, mais observações sobre possibilidades gramaticais, exemplos e abonações de autores clássicos e contemporâneos, para retratar a língua dos dias de hoje nos mais diversos espaços sociais. Permanece o objetivo de oferecer o maior número de informações pertinentes e confiáveis, a mais completa soma de fatos gramaticais e soluções de dúvidas de português, conforme a evolução da língua, buscando atender às expectativas de alunos e professores, sem descuidar da boa didática.

- BECHARA, Evanildo. *Gramática fácil*. Nova Fronteira, 2021.

A obra aborda os temas fundamentais a todos os estudantes e profissionais que desejam utilizar, com eficiência e correção, falando ou escrevendo, a nossa língua. Por isso, não se destina apenas à sala de aula, mas serve de apoio a todos que querem um material para consulta rápida e segura, em conformidade com o novo Acordo Ortográfico.

- CUNHA, Celso. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lexikon, 2021.





## Habilidades do DCRC

<b>EF15LP01</b>	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
<b>EF35LP12</b>	Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.

### Prática de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** reconhecer as diferentes formas de se representar o fonema /s/ e retomar a relação entre a grafia das palavras e sua origem etimológica.
- **Praticando:** exercitar a escrita de palavras com os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**), com o uso do dicionário como estratégia de verificação.
- **Retomando:** sistematizar, por escrito, as descobertas da aula.

### Objetivos de aprendizagem

- Explorar os usos dos grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**) em contextos regulares e irregulares.
- Usar o dicionário como ferramenta para verificação da ortografia.

### Materiais

- Dicionários (um para cada aluno) e cronômetro (muitos celulares possuem esse recurso).
- Lápis vermelhos e verdes (um de cada cor por aluno).

### Contexto prévio

Os alunos já devem escrever convencionalmente e estar familiarizados com as possíveis grafias para representação do fonema /s/. Recomenda-se que estejam também familiarizados com procedimentos de busca básicos para uso do dicionário.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem sentir dificuldades em usar os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**) em contextos regulares e irregulares. Para alguns, também pode ser difícil realizar a busca por palavras no dicionário, por não estarem muito habituados a manusear esse material.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Diga aos alunos que, individualmente, eles deverão preencher o trava-língua utilizando letras que representem o fonema em estudo (som **cê**). Circule entre eles para verificar as dificuldades que encontrarem durante a realização da atividade, evitando trazer respostas no momento introdutório do capítulo. Posteriormente, guie o compartilhamento das respostas, com perguntas como: *Qual letra vocês inseriram na palavra “tecelão”? Por quê?* Ouça-os e valide as respostas, mas ainda não realize a correção, que deverá ser feita posteriormente, com o uso do dicionário. Repita o procedimento para todas as palavras do trava-língua.

Atenção: a palavra mais difícil para os alunos compreenderem talvez seja “Sião”, nome de uma fortaleza próxima de Jerusalém. No contexto, também pode ser identificada como a própria cidade de Jerusalém, a Terra Prometida do Sião.

Depois do compartilhamento de todas as respostas, questione: “Como podemos conferir se essas palavras estão escritas de maneira correta?”. Espera-se que os alunos já reconheçam o dicionário como ferramenta de verificação da ortografia.

Para otimização do tempo, designe algumas palavras para determinados grupos de alunos. Alguns deverão buscar a palavra **tecelão**, outros, **tecer** etc. Para os alunos que trabalharão com verbos, diga que é possível que, no dicionário, eles não encontrem os termos “tece” e “sido” e que, nesse caso, deverão procurar pelo verbo no infinitivo. Pergunte: “De qual verbo vem a forma “tecer”? E “sido”?”. Quando os alunos chegarem às respostas “tecer” e “ser”, solicite a eles que façam a busca por esses verbos. Diga que algo semelhante ocorre com a palavra “tecida”, forma nominal do verbo **tecer**. Explique a eles que o primeiro aluno a encontrar a palavra pela qual ficou responsável deverá levantar a mão. Nesse momento, os demais alunos interromperão suas pesquisas. O aluno que levantou a mão deverá ler o significado de sua palavra para toda a turma e, depois, deverá soletrá-la. Depois disso, disponibilize um tempo

para que os alunos confirmem ou corrijam a palavra na atividade realizada. Repita o procedimento até que todo o trava-língua esteja concluído e corrigido. Em seguida, promova uma leitura coletiva do texto.

Posteriormente, escreva no quadro a seguinte pergunta: Por que as palavras “tecelão”, “tece”, “tecido” e “tecida” são escritas com C?

Diga aos alunos que eles deverão refletir sobre o desafio exposto no quadro e disponibilize tempo para que eles possam analisar as palavras. Depois, peça a eles que compartilhem suas hipóteses oralmente. Nesse momento, o esperado é que mencionem que essas palavras são muito semelhantes ou que pertencem à mesma “família”. Essa percepção pode ajudá-los quando sentirem dificuldades na escrita de palavras.

### Expectativas de respostas

1. Tecelão tece o tecido em sete sedas de São. Tem sido a seda tecida na sorte do tecelão.

Trava-língua popular

### Orientações

Na atividade 3, proponha aos alunos que leiam as palavras e tentem identificá-las. Na letra A, eles devem pintar de verde as que conhecem e de vermelho as que não conhecem. Permita a eles algum tempo para realizar a atividade. Após a conclusão, na letra B, os alunos devem formar duplas para discutir as questões propostas. Você pode propor que eles utilizem os dicionários para confirmar suas hipóteses a respeito das palavras que não conheciam. Em seguida, peça aos alunos que compartilhem suas ideias com a turma toda. Na última pergunta da discussão (“Que fatores podem influenciar a escrita de uma palavra? Por quê?”), é importante que os alunos percebam que a língua apresenta regularidades e irregularidades e entendam que algumas regras podem ajudar a aprender a maneira correta de escrever uma palavra, mas elas nem sempre serão suficientes, pois há irregularidades. Faça perguntas disparadoras, a partir das considerações levantadas pela turma. É importante fortalecer as reflexões a respeito de questões ortográficas e da importância do dicionário para o trabalho com palavras que geram dúvidas na grafia. Por fim, para a letra D, indique uma das palavras do esquema e diga: *Que parte está destacada nesta palavra? Que som ela tem?* É esperado que os alunos identifiquem que o destaque apresenta o som de /cê/. Então, peça que escrevam, em duplas, as palavras que

apresentam, nas partes em destaque, som de /cê/. Ao fim, pergunte aos alunos por que eles acreditam que essas palavras são escritas dessa forma. Instigue-os a pensar sobre a “família” da palavra e, se possível, sua etimologia. Por exemplo, eles poderão dizer que a palavra “dificilmente” é escrita dessa forma por conta da palavra “difícil”.

### Expectativas de respostas

3.

- Respostas pessoais.
- Respostas pessoais.
- As palavras que apresentam som de /cê/ nas partes destacadas são:



### PRATICANDO

### Orientações

Organize os alunos em pequenos grupos e explique as regras do jogo “Adedonha”, adaptado ao objeto de estudo do capítulo. Nessa adaptação, os alunos só poderão escrever palavras que apresentem, em sua grafia, os grafemas S, C, SC, X, Ç ou SS representando o fonema /s/ (som **cê**). Cada palavra deverá ser inserida na coluna correspondente e o tempo para preenchimento das colunas será cronometrado. Evidencie que, nesse momento, o dicionário não poderá ser consultado, pois a atividade visa à utilização dos conhecimentos já construídos por eles. Assim, os alunos poderão exercitar o que já sabem a respeito das diferentes grafias possíveis para a representação do mesmo fonema.

Para melhor compreensão, apresente exemplos de palavras para cada coluna. Diga que, na coluna “comida”, podem colocar palavras como “cebola”, pois, nela, encontramos a letra C representando o fonema /s/. Repita o procedimento para os temas das outras colunas. Para a coluna “objetos”, você pode sugerir “piscina”; para a coluna “animais”, “cisne” e, para “lugares”, “Ceará”. Aproveite para mencionar que, na coluna de palavras bônus, eles poderão inserir qualquer termo, desde que

o fonema /s/ apareça em sua pronúncia, como “nascer”. Assegure-se de que todos compreenderam a proposta e dê início ao jogo. Somente no final da atividade eles deverão preencher a quantidade de pontos, na etapa de correção.

### Expectativas de respostas

1. Espera-se que os alunos escrevam palavras que pertençam às categorias selecionadas e que apresentem os grafemas S, C, SC, X, Ç ou SS representando o fonema /s/.

### Orientações

Aqui, cada aluno deverá utilizar o próprio dicionário. Organize a troca de livros entre os alunos. Um aluno ficará responsável por corrigir as palavras inseridas no quadro de um colega e terá as palavras que registrou corrigidas por esse colega. Diga que há dois aspectos que precisam ser considerados: a presença do fonema /s/ e a escrita correta, segundo o dicionário. Reforce que, caso as palavras inseridas não apresentem o fonema /s/, o aluno revisor deverá sublinhá-la e que, caso não estejam escritas corretamente, deverá circulá-la. Oriente que a revisão seja feita coluna por coluna e que, ao final, eles registrem a pontuação específica daquela coluna. Depois de todas as colunas corrigidas, solicite que a pontuação seja somada. Atenção: caso a inadequação ortográfica ocorra em contexto diferente do fonema /s/, o aluno não perderá a pontuação. Diga aos alunos que o foco é a grafia desse som. Cada palavra que atenda aos requisitos receberá 1 ponto. Circule entre os alunos para acompanhar o trabalho e verificar quem está apresentando mais dificuldades. Isso pode ser útil para ajudar a traçar estratégias de acompanhamento da turma.

### Expectativas de respostas

2. Espera-se que os alunos escrevam palavras que pertençam às categorias selecionadas e que apresentem o fonema /s/ representado por algum dos grafemas em estudo, escrevendo-as corretamente, de acordo com o registro no dicionário.

### Orientações

Disponibilize um tempo para que os alunos façam a correção das palavras destacadas pelo colega em seu material. Acompanhe as correções, fornecendo suporte para os que apresentaram mais dificuldades.

### Expectativas de respostas

3. Espera-se que os alunos corrijam a inadequação identificada pelos colegas, substituindo a palavra por outra que tenha o fonema /s/ ou modificando sua grafia.



### RETOMANDO

### Orientações

Na atividade 1, proponha aos alunos que sistematizem o que aprenderam ao longo do capítulo por meio de um registro escrito de uma reflexão iniciada por eles e compartilhada de maneira oral no momento introdutório do capítulo. Circule entre eles e perceba se as hipóteses trazidas no momento inicial foram confirmadas ou confrontadas. Na atividade 2, leia as instruções com os alunos, garantindo que todos entenderam o que devem fazer. Peça que, inicialmente, façam os desenhos individualmente, sem que os colegas saibam as palavras que escolheram. Em seguida, proponha que formem duplas e desafiem uns aos outros a adivinhar que palavra foi desenhada e a escrevê-la da forma correta. Por fim, incentive os alunos a compartilhar as palavras que adivinharam. Você pode desenhar um quadro, com uma coluna para cada tipo de escrita (S, SS, C, Ç, SC ou X). À medida que os alunos compartilham as palavras, você pode pedir a eles que indiquem em qual coluna a palavra deve entrar.

### Expectativas de respostas

1. A “família” a que pertence uma palavra e sua etimologia podem influenciar a grafia de uma palavra, pois é provável que ela siga o mesmo padrão.



## Habilidades do DCRC

**EF04LP01** Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.

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

### Prática de linguagem

Análise linguística/semiótica (ortografização).

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** corrigir trava-línguas populares e conhecer algumas convenções de escrita de palavras em que os grafemas S, SS, C, Ç, SC ou X representam o fonema /s/ (som **cê**).
- **Praticando:** revisar palavras com os usos dos grafemas S, SS, C, Ç, SC ou X representam o fonema /s/ (som **cê**), relacionando-as às regras e à convenção de escrita.
- **Retomando:** sistematizar e autoavaliar seus conhecimentos sobre a escrita de palavras em que os grafemas S, SS, C, Ç, SC ou X representam o fonema /s/ (som **cê**).

### Objetivos de aprendizagem

- Revisar os usos dos grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**) em contextos regulares e irregulares.

- Usar o dicionário como ferramenta para verificação da ortografia.

### Materiais

- Dicionários (um para cada aluno).

### Contexto prévio

Os alunos já devem escrever convencionalmente. Recomenda-se que estejam familiarizados com procedimentos de busca em dicionário e que já tenham exercitado a escrita de palavras com os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**), além de já terem iniciado reflexões sobre a relação entre som (fonema) e letra (grafema).

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem sentir dificuldades em usar os grafemas S, SS, C, Ç, SC, X para representar o fonema /s/ (som **cê**) em contextos regulares e irregulares. Para alguns, também pode ser difícil realizar a busca pelas palavras no dicionário.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Organize os alunos em duplas produtivas e disponibilize um tempo para que eles completem as regras com as percepções que obtiveram durante a realização da primeira atividade. Logo, guie a correção. Peça para um voluntário ler a regra que descobriu e questione: *Todos concordam? Alguém fez diferente? Como? Por quê?* Valide as respostas com a turma e siga procedimento semelhante para todos os itens. Nesse momento, apresente a resposta correta, caso os alunos não cheguem à conclusão esperada, pois a ideia não é que eles decorem ou aprendam todas as convenções, mas que percebam que as palavras não são grafadas aleatoriamente. Uma palavra pode ser grafada de determinada maneira de acordo com motivações etimológicas, como eles já viram nos capítulos anteriores, ou de acordo com convenções mais arbitrárias de escrita. Em ambos os casos, a utilização do dicionário pode prestar um grande auxílio para a verificação da ortografia.

### Expectativas de respostas

1.
  - a. O sabiá não sabia que o sábio sabia que o sabiá não sabia assobiar.
  - b. A vida é uma sucessiva sucessão de sucessões que se sucedem sucessivamente, sem suceder o sucesso.

### Orientações

Organize os alunos em duplas produtivas, mesclando integrantes com diferentes habilidades e níveis de compreensão do conteúdo. Diga às duplas que elas farão a correção das palavras que compõem os trava-línguas. Posteriormente, guie a socialização das respostas, solicitando a participação de voluntários. Pergunte: “Alguém fez diferente? Por quê?”. Ouça a turma, mas não apresente as respostas adequadas. Distribua as palavras que apresentam o fonema /s/ entre os alunos, para otimizar o tempo de pesquisa no dicionário. São elas: “çabiá”, “sabiá”, “ssábio”, “assobiar”, “sucesiva”, “suxessão”, “sucesções”, “se”, “sucedem”, “sucesivamente”, “sem”, “sucedem” e “çuccesso”.

Explique que o primeiro aluno a encontrar a palavra que ficou responsável por buscar deverá levantar a mão. Nesse momento, os demais interromperão suas pesquisas. O aluno que levantou a mão deverá ler o significado de sua palavra para toda a turma e, depois, deverá soletrá-la, para que fique clara a forma adequada de escrita. Depois disso, você disponibilize um tempo para que os alunos confirmem ou corrijam todas as palavras dos trava-línguas e, então, promova uma leitura coletiva dos textos.

3.

- A letra Ç não é usada em início de palavra. Por isso, a escrita adequada não é “çabiá”, mas “sabiá”. A mesma regra vale para a palavra “sucesso”.
- As letras SS não são usadas em início de palavra. Por isso, a escrita adequada não é “ssábio”, mas “sábio”.
- O S entre vogais representa o fonema /z/. O SS entre vogais apresenta som de S. Por isso, a escrita não é “sucésiva”, mas “sucessiva”. Como são da mesma família, as palavras “sucessivamente” e “sucessões” seguem a mesma regra.
- Usa-se para representar o fonema /s/ quando há formação de sílaba com E. Por isso, a escrita não é “suxessão”, mas “sucessão”.



## PRATICANDO

### Orientações

Peça aos alunos que, primeiro, verifiquem a escrita de palavras utilizando dicionários para, posteriormente, relacioná-las às regras apresentadas no quadro. Novamente, a ideia não é que os alunos decorem ou aprendam todas as regras, mas que percebam que, em alguns casos, a ortografia é regida por convenções de escrita. Acompanhe a realização da atividade, circulando entre os alunos e fazendo perguntas que os levem a observar as palavras e analisá-las. Pode-se estimular comparações entre duas palavras inseridas na mesma regra, por exemplo, questionando os alunos sobre semelhanças e diferenças entre elas.

Ao finalizar a tarefa, guie a correção coletiva. Comece perguntando aos alunos quais foram as palavras inseridas no primeiro quadro. Espera-se que respondam “açude”, “miçanga”, “coçar” e “açai”. Peça que solebrem cada uma dessas palavras e, se quiser, solicite a ajuda de voluntários para grafá-las no quadro da sala de aula. Como já utilizaram dicionários durante

a revisão das palavras, nesse momento, a maior dificuldade será analisá-las de acordo com as regras. As palavras “açude”, “miçanga” e “açai”, por exemplo, servem tanto para a regra “a letra Ç não é usada em início de palavra” (primeiro item), quanto para “muitas palavras de origens árabe, africana e tupi são escritas com Ç” (último item). Nesse caso, quando essas palavras forem apresentadas como respostas para o último item, acrescente explicações que indiquem a origem de cada uma: árabe, africana e tupi, respectivamente. Isso também vale para as palavras inseridas nas regras “as letras SS não são usadas em início de palavra” e “o SS entre vogais representa o fonema /s/”.

### Expectativas de respostas

- A letra Ç não é usada em início de palavra: açude, miçanga, açai.
- As letras SS não são usadas em início de palavra: osso, bússola, fóssil.
- O SS entre vogais representa o fonema /s/: osso, bússola, fóssil, permissão, travesseiro.
- Muitas palavras de origens árabe, africana e tupi são escritas com Ç: açude (árabe), miçanga (africana) e açai (tupi).



## RETOMANDO

### Orientações

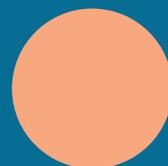
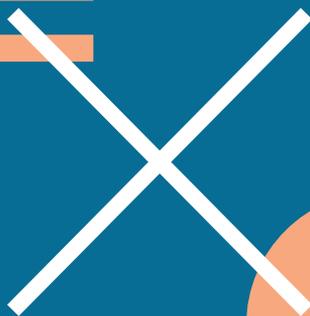
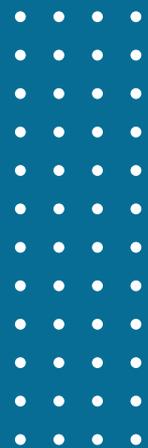
Durante esse momento, você guiará a sistematização oral dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, para que, posteriormente, registrem no **Livro do Aluno**. Pergunte aos alunos o que aprenderam sobre o uso de S, SS, C, Ç, SC e X. As expectativas de respostas contemplam os objetos de conhecimento trabalhados na unidade.

### Expectativas de respostas

Em alguns contextos, os grafemas S, SS, C, Ç, SC e X representam um mesmo fonema /s/ (som **cê**); o dicionário pode ajudar a identificar se uma palavra é escrita com S, SS, C, Ç, SC ou X; apesar de regras ajudarem na escrita, há palavras que apresentam grafias que não se justificam por nenhuma regra; a grafia de algumas palavras é justificada por sua origem (motivação etimológica); a escrita de palavras pode ser modificada no decorrer do tempo; a “família” a que pertence uma palavra pode influenciar a escrita; a letra Ç não é usada em início de palavra; muitas palavras de origens árabe, africana e tupi são escritas com Ç; as letras SS não são usadas



# MATEMÁTICA



# UNIDADE 1

## EXPLORANDO NÚMEROS DE ATÉ CINCO ORDENS

### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1, 2 e 5.

### HABILIDADE DO DCRC

**EFO4MA01** Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

### OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens.

### UNIDADE TEMÁTICA

Números.

### PARA SABER MAIS

- DE WALLE, John A. Van. O desenvolvimento do valor posicional com números naturais. *In*: **Matemática no Ensino Fundamental**: formação de professores e aplicação em sala de aula. São Paulo: Artmed, 2009. p. 214-241.
- DIVERSOS jeitos de ensinar números. **Nova Escola**, 1º set. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/174/diversos-jeitos-de-ensinar-os-numeros>. Acesso em: 11 ago. 2021.

# 1. Contando e escrevendo grandes quantidades

PÁGINA 88

## UNIDADE 1

### EXPLORANDO NÚMEROS DE ATÉ CINCO ORDENS

#### 1. Contando e escrevendo grandes quantidades

Você já deve ter aprendido muitas coisas em Matemática, não é? E vai aprender muito mais! O que você sabe sobre números com muitos algarismos? Responda aos itens a seguir.

- Em um grande evento, os organizadores estimaram o número do público presente. Eles acreditam que lá estiveram entre 15 000 e 20 000 pessoas. Proponha um número que represente o público desse evento e escreva-o em algarismo e por extenso.
- Represente os números abaixo utilizando algarismos:
  - Dois mil, trezentos e quarenta e quatro.
  - Sessenta mil, cento e vinte e três.
  - Nove mil, novecentos e nove.
  - Dez mil e um.
- Escreva o maior número que você conheça e que saiba ler e escrever usando algarismos e por extenso.

PÁGINA 89

- ☞ Você sabia que, no Brasil, são faladas várias línguas, além da língua oficial, o português? De acordo com o Censo 2010, há, no Brasil, 274 línguas indígenas diferentes, faladas por 305 etnias.

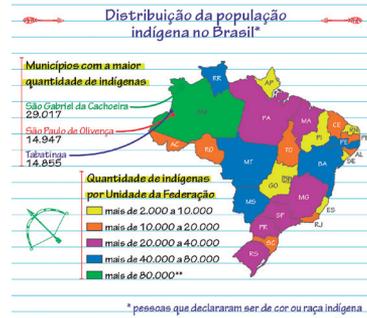


4. Você conhece, é ou tem raízes indígenas?
5. Já escutou alguma língua indígena?
6. Sabe qual é a população indígena na região em que você mora?



#### MÃO NA MASSA

- ☞ Junte-se a um colega e analise o infográfico a seguir. Ele apresenta dados referentes às populações indígenas no Brasil. Observe-o com atenção e responda às perguntas a seguir.



IBGE. Distribuição da população indígena no Brasil. Disponível em: <https://educar.ibge.gov.br/fovens/conheca-o-brasil/populacao/20506-indigenas.html>. Acesso em: 11 ago. 2021.

1. Escreva um parágrafo apontando as principais informações que você e seu colega observaram no infográfico.

PÁGINA 90

- Informe, em algarismo e por extenso, as populações indígenas das cidades a seguir:
  - São Gabriel da Cachoeira
  - São Paulo de Olivença
  - Tabatinga
- Estime uma população indígena possível para os estados a seguir, observando os intervalos presentes no infográfico.
  - Pernambuco: \_\_\_\_\_
  - Acre: \_\_\_\_\_
  - Ceará: \_\_\_\_\_
  - Espírito Santo: \_\_\_\_\_
  - Amazonas: \_\_\_\_\_



#### DISCUTINDO

Você tem dificuldades para escrever números com muitos algarismos? Veja o diálogo entre dois amigos.

- Eu sempre me confundo ao ler os números, Marina. Veja! Esse número é **mil duzentos e oito**?
- Isso é fácil, Felipe. Você lê o número que vem antes do espaço (ou do pontinho) e depois lê o resto do número. O espaço (ou pontinho) indica a divisão de classes. Nesse caso, é: **doze mil e oito**. Ou seja, falamos mil (a classe) onde tem o espaço. Entendeu?

**Dica:** Nem sempre os números aparecem com a separação de classes com pontinho ou espaço. Mas não se preocupe! Se isso acontecer, você mesmo pode fazer essa separação (mentalmente ou de forma escrita) para facilitar a leitura. **Nesse livro, usaremos, preferencialmente, o espaço.**

PÁGINA 91



#### RETOMANDO

- Você sabe o que são **classes**? E **ordens**? Considere a estimativa possível de população indígena para o estado do Maranhão (38 476) e para o estado do Acre (6 038) e preencha o quadro.

Classe dos milhares		Classe das unidades simples		
Dezena de milhar	Unidade de milhar	Centena	Dezena	Unidade
5ª ordem	4ª ordem	3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem

Esses números são lidos assim: **Trinta e oito mil e quatrocentos e setenta e seis** e **Seis mil e trinta e oito**.

A dica é válida! Lemos os números separando-os por classes, mesmo que, na escrita, não apareça a separação, como em 5 400 (cinco mil e quatrocentos).

As classes e ordens auxiliam na decomposição de números. Assim, 38 476 representa: 3 dezenas de milhar (30 000) + 8 unidades de milhar (8 000) + 4 centenas (400) + 7 dezenas (700) + 6 unidades (6).



#### RAIO X

Observe os algarismos nas fichas ao lado.

2 5 0 3 8

1. Escreva números (com os cinco algarismos e por extenso) que atendam às características a seguir:

a. Seja o maior número possível.

b. Seja o menor número possível.

c. Seja maior que 50 000 e menor que 60 000.

## Habilidades do DCRC

**EFO4MA01** Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Ler e escrever números de cinco ordens.
- **Mão na massa:** Identificar e compreender informações em infográfico.
- **Discutindo:** Compreender a leitura e a escrita de números naturais.
- **Retomando:** Sistematizar a ideia de classes e ordens dos números naturais até a 5ª ordem.
- **Raio X:** Formar números com até cinco ordens.

### Objetivos de aprendizagem

- Ler e escrever números até 99 999.
- Identificar ordens e classes até dezena de milhar.
- Decompor números com até cinco ordens.
- Estimar números de até cinco ordens.

### Contexto prévio

É importante que os alunos já possuam conhecimentos prévios sobre ordens e classes, além de já terem tido acesso a números com quatro ordens. É desejável também que haja um mínimo de experiência com gráficos e infográficos.

Caso perceba alguma defasagem desses

conteúdos prévios, e haja espaço no planejamento de aula, considere retomar alguns desses assuntos.

### Dificuldades antecipadas

Inicialmente, números que apresentam o algarismo zero nas ordens internas são sempre mais difíceis para os alunos lerem. Assim, é mais difícil para os estudantes escreverem, em algarismos, o número 10 008 ou 38 007, por exemplo. É necessário ampla compreensão de ordens e classes para se evitar escritas numéricas equivocadas.

Ao longo das atividades, reforce a escrita e a leitura dessas numerações, para garantir que os alunos conseguirão avançar nos conteúdos posteriores.

A realização de estimativas pode não ser simples para os alunos. Se situar em relação a um parâmetro numérico alto pode requerer experiência com estimativas de valores menores.

Caso seja necessário, busque estratégias como a construção de um quadro de valor e sua exposição para auxiliar os alunos na aprendizagem de conceitos necessários.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

### Orientações

Inicialmente, realize a avaliação diagnóstica para mapear as compreensões dos alunos sobre leitura e escrita de números com até cinco ordens. Atente para o fato de que as ordens com zero são mais difíceis para as crianças.

Esclareça aos estudantes o que é o Censo e o significado da palavra etnia. Faça uma roda de conversa para discutir a opinião dos estudantes e traga informações adicionais para contextualizar o tema.

Dados disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20506-indigenas.html>. Acesso em: 11 jul. 2021.

### Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno registre um número qualquer dentro do intervalo de 15000 a 20000.

2.
  - a) 2344
  - b) 60123
  - c) 9909
  - d) 10001
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.
5. Resposta pessoal.
6. Resposta pessoal.



### MÃO NA MASSA

### Orientações

Se possível, projete o infográfico para realizar as discussões. Deixe os alunos refletirem sobre as informações por um tempo. Crie um ambiente para que todos os alunos se sintam confortáveis para compartilhar

suas reflexões e considere todas as respostas. Caso verifique que alguns alunos não compreenderam corretamente a leitura do infográfico, reserve um momento da aula para explicar o que são infográficos e qual é a função deles. Reforce que o infográfico organiza as informações a serem transmitidas de uma maneira mais visual (e também verbal), ou seja, transmite as informações de maneira mais fácil e mais compreensível. Comente também que os infográficos podem apresentar textos, imagens, sons, ilustrações, ícones e diversos outros tipos de mídia. Caso haja tempo em seu planejamento de aula, considere trazer outros infográficos para exibir aos alunos, fazendo as mesmas perguntas a seguir.

- De que trata o infográfico?
- Quais as principais informações?
- Há algo que você não entenda ou seja difícil de interpretar?

### Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal.

2.

a. 29 017 – vinte e nove mil e dezessete.

b. 14 947 – quatorze mil, novecentos e quarenta e sete.

c. 14 855 – quatorze mil, oitocentos e cinquenta e cinco.

3.

a. um número entre 40 000 e 80 000

b. um número entre 10 000 e 20 000

c. um número entre 20 000 e 40 000

d. um número entre 2 000 e 10 000

e. mais de 80 000



## RETOMANDO

### Orientações

Esse é um importante exercício que pode ser complementado com novas explorações de composição e decomposição. Utilizando um quadro de valor, posicione alguns números e peça aos alunos que leiam em voz alta (de preferência aos números que estão na atividade, como 38 476 e 6 038).

Pergunte:

- Como podemos ler esses números?
- Quantas ordens tem cada número?

Veja a resposta e, caso seja necessário, reforce a leitura e a escrita dos números por meio de uma atividade complementar de sua preferência. Caso haja tempo de planejamento de aula, essa é uma ótima atividade para ser replicada com outros números.

### Expectativas de respostas

Classe dos milhares		Classe das unidades simples		
Dezena de milhar	Unidade de milhar	Centena	Dezena	Unidade
5ª ordem	4ª ordem	3ª ordem	2ª ordem	1ª ordem
3	8	4	7	6
	6	0	3	8



## DISCUTINDO

### Orientações

Discuta com os alunos a importância de se observar as classes para ler adequadamente os números. Uma sugestão seria construir uma escala com as ordens (em que devem estar escritas e identificadas), e os alunos devem ler alguns algarismos.

Exemplo: 25 431. Faça perguntas que ajudem os alunos a compreender a ordem dos números, como:

- Que número ocupa a 5ª ordem?
- Qual número ocupa a 1ª ordem?

Leia números distintos e, caso seja necessário, mostre como são escritos por extenso.



## RAIO X

### Orientações

Leia a questão com os alunos e reserve um tempo para que eles elaborem as possíveis respostas.

Verifique se eles conseguem perceber que para escrever o maior número, é preciso iniciar com o maior número das fichas mostradas. Da mesma maneira, para escrever o menor número, deve-se iniciar com o menor número das fichas mostradas.

Após esse tempo, socialize as respostas dos alunos e deixe-os confortáveis para compartilharem suas respostas com os demais colegas.



## 2. Quem é o maior?

PÁGINA 92

### 2. Quem é o maior?

Podemos comparar inúmeras situações no dia a dia:

- ▶ Um irmão mais velho do que outro.
- ▶ Um amigo mais alto ou mais baixo do que outro.
- ▶ Um filme que tem duração maior ou menor que o de outro.
- ▶ Um componente curricular de que gostamos mais do que outro.

1. Que comparações você costuma fazer no seu dia a dia? Faça o desenho de uma delas.

2. Discuta as perguntas com um colega.

- a. Os números também podem ser comparados? Como?
- b. Você conhece os sinais usados para comparar números? Como podemos chamá-los?

PÁGINA 93



### MÃO NA MASSA

1. Observe o quadro a seguir, que apresenta as cinco maiores médias de torcedores nos jogos do Campeonato Brasileiro de 2016. Depois, responda às questões.

Time					
	Corinthians	São Paulo	Palmeiras	Flamengo	Internacional
Média de público nos jogos	28 764	22 512	32 470	24 542	25 421

Guilherme Manioudet, Leandro Silva; Wilson Hebert. Veja o ranking de média de público dos 128 clubes das Séries A, B, C e D. Globo Esporte, 14 dez. 2016. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/humerologos/noticia/2016/12/veja-o-ranking-de-media-de-publico-dos-128-clubes-das-series-b-c-e-d.html>. Acesso em: 11 ago. 2021.

a. Qual time apresentou o maior número de torcedores nos jogos do Campeonato Brasileiro de 2016? Quantos foram?

b. Observe o exemplo. Escreva frases para comparar o número de torcedores nos jogos dos times indicados.

#### Corinthians e Palmeiras

$$28\ 764 < 32\ 470$$

Corinthians teve menos torcedores nos jogos do que o Palmeiras.

#### Palmeiras e Internacional

$$32\ 470 > 25\ 421$$

Palmeiras \_\_\_\_\_

#### São Paulo e Flamengo

$$22\ 512 < 24\ 542$$

São Paulo \_\_\_\_\_

#### Corinthians e Internacional

$$28\ 764 > 25\ 421$$

Corinthians \_\_\_\_\_

PÁGINA 94



### DISCUTINDO

1. Discuta as perguntas com um colega.

- a. Você comparou a quantidade de torcedores nos jogos por meio de frases. Existe outra forma de comparar números? Qual?
- b. Observe os sinais  $<$  e  $>$  utilizados na seção Mão na massa. Por que eles foram utilizados dessa forma?
- c. Quando podemos usar o sinal  $<$ ?
- d. Quando podemos usar o sinal  $>$ ?

2. Preencha as lacunas com as suas conclusões.

O sinal  $>$  indica que um número é \_\_\_\_\_ que o outro.

O sinal  $<$  indica que um número é \_\_\_\_\_ que o outro.



### RETOMANDO

1. Agora que você já discutiu com a turma como pode usar os sinais  $<$  e  $>$ , preencha o quadro com as suas conclusões.

	$>$	$<$
Como chamar?		
Quando usar?		
Exemplo		

2. Leia as dicas a seguir e dê um exemplo para cada uma delas.

- a. Se os números tiverem quantidades de ordens diferentes, o maior será sempre o que tiver maior quantidade de algarismos.  
\_\_\_\_\_
- b. Se os números tiverem a mesma quantidade de ordens, ou seja, a mesma quantidade de algarismos, basta olhar para os algarismos mais à esquerda e compará-los.  
\_\_\_\_\_

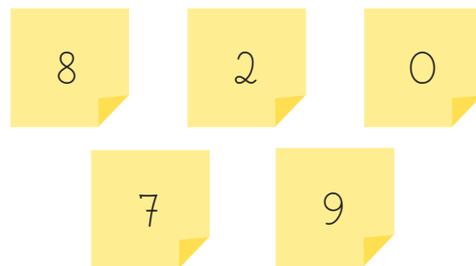
PÁGINA 95

c. Se os algarismos iniciais forem iguais, e os números tiverem a mesma quantidade de ordens, compara-se os valores posteriores.



### RAIO X

A professora entregou algumas fichas com os algarismos abaixo e solicitou que os alunos formassem números com elas seguindo as orientações que ela daria. Para cada aluno, ela deu uma orientação diferente.



Veja as dicas e complete o quadro.

Aluno	Dica da professora	Número formado
Karina	Menor número possível de cinco ordens formado com todos os algarismos, sem repetição.	
Amanda	Maior número ímpar possível com os algarismos, sem repetição.	
Antônio	Menor número par possível, com cinco ordens com todos os algarismos, sem repetição.	
Pedro	Maior número possível com cinco ordens, com repetição.	

## Habilidades do DCRC

EFO4MA01

Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Discutir qual é a diferença entre os sinais maior que ( $>$ ) e menor que ( $<$ ).
- **Mão na massa:** Identificar quais números são maiores e quais são menores.
- **Discutindo:** Identificar como utilizamos os sinais maior que ( $>$ ) e menor que ( $<$ ).
- **Retomando:** Sistematizar a ideia de diferentes possibilidades em que podemos diferenciar quantidades maiores das menores.
- **Raio X:** Verificar as estratégias para identificar os números e formá-los com base nas dicas da atividade.

### Objetivos de aprendizagem

- Comparar números com até cinco ordens.

### Materiais

- Fichas com numeração (opcional).

### Contexto prévio

Conhecimento acerca de números envolvendo unidades de milhar, além de compreensão de ordens e classes.

### Dificuldades antecipadas

Normalmente, os alunos não têm dificuldades para comparar números naturais. No entanto, números que possuem zero intermediário podem ser um dificultador. É muito comum os alunos confundirem os sinais  $>$  e  $<$ . Deixe exposto um cartaz com os sinais na sala para facilitar a memorização dos alunos. Utilize alguns métodos que propiciem ao aluno memorizar a posição desses sinais, como, por exemplo: o sinal de maior é quando se faz um V com a mão direita, e o sinal de menor é quando se faz um V com a mão esquerda. Quando o aluno olhar para suas próprias mãos, irá identificar a posição dos sinais.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

### Orientações

Neste momento, procure identificar potencialidades e fragilidades nas aprendizagens, reconhecendo tanto os conhecimentos prévios, bem como as lacunas de aprendizagem que os alunos apresentam em relação às ideias dos sinais de maior e menor.

Converse com a turma sobre as diversas comparações que fazemos o tempo todo em nosso dia a dia.

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais. Espera-se que os alunos façam um desenho para representar uma comparação que costumam fazer em seu dia a dia (como a quantidade de canetas que têm).
2. Respostas pessoais. Espera-se que os alunos digam que é possível comparar a quantidade dos números, identificando quando um é maior ou menor que o outro. É possível que alguns alunos reconheçam e outros não os sinais indicados.



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Organize a turma em duplas para que, juntos, discutam e busquem estratégias coletivamente para responder às questões propostas. Essa resolução se baseia em fazer com que os alunos analisem os dados, identifiquem os valores e possam compará-los.

Permita que exponham seus pensamentos, suas resoluções e estratégias, promova o debate entre eles. Você pode perguntar:

*O que a tabela mostra?*

*O que significam os valores em cada coluna?*

*E o que significam os nomes escritos?*

O propósito dessa atividade é que o aluno possa comparar as quantidades e reconhecer como essas comparações podem ser feitas.

O desenvolvimento da atividade se dará a partir da observação, investigação e comparação dos valores numéricos.

## Expectativas de respostas

1.

a. Palmeiras. 32 470.

b.

Corinthians e Palmeiras

$28\ 764 < 32\ 470$

Corinthians teve menos torcedores no jogo que o Palmeiras.

Palmeiras e Internacional

$32\ 470 > 25\ 421$

Palmeiras teve mais torcedores no jogo que o Internacional.

São Paulo e Flamengo

$22\ 512 < 24\ 542$

São Paulo teve menos torcedores no jogo que o Flamengo.

Corinthians e Internacional

$28\ 764 > 25\ 421$

Corinthians teve mais torcedores no jogo que o Internacional.



## DISCUTINDO

### Orientações

É o momento de promover discussões referentes às estratégias e resoluções apresentadas pelos alunos.

Na atividade 1, solicite aos alunos que discutam as perguntas a respeito da atividade realizada na seção Mão na massa. Incentive-os a compartilhar suas ideias com toda a turma, expondo suas estratégias.

Na atividade 2, proponha aos alunos que tentem preencher as colunas com as respostas adequadas. Você pode registrar suas hipóteses no quadro e incentivar os alunos a argumentar sobre por que acreditam que suas respostas estão corretas. Então, corrija a atividade.

Em seguida, faça um exercício com a turma. Escreva alguns números no quadro e permita que alguns alunos coloquem-nos em ordem crescente e decrescente. Depois, peça aos demais alunos que coloquem os sinais de maior que ( $>$ ) e menor que ( $<$ ) nas posições adequadas. Comece com números pequenos como: 22, 45, 65, 27.

**Crescente:**  $22 < 27 < 45 < 65$ .

**Decrescente:**  $65 > 45 > 27 > 22$ .

Peça aos alunos que expliquem por que usaram os sinais que utilizaram e verifique se todos compreenderam como usá-los.

## Expectativas de respostas

1.

a. Espera-se que os alunos digam que é possível comparar os números de outra forma. Alguns poderão identificar quais sinais podem ser utilizados, outros não.

b. Espera-se que os alunos identifiquem que os sinais foram utilizados para mostrar quando um número é maior ou menor que outro.

c. Espera-se que os alunos digam, com suas próprias palavras, que, quando dois números aparecem em ordem crescente, podemos usar o sinal  $<$  para indicar que o primeiro é menor que o segundo.

c. Espera-se que os alunos digam, com suas próprias palavras, que, quando dois números aparecem em ordem decrescente, podemos usar o sinal  $>$  para indicar que o primeiro é maior que o segundo.

2.

O sinal  $>$  indica que um número é maior que o outro.

O sinal  $<$  indica que um número é menor que o outro.



## RETOMANDO

### Orientações

Na atividade 1, leia o quadro com a turma e proponha aos alunos que preencham com as informações a respeito do que constataram no uso dos sinais  $<$  e  $>$ . Após a realização da atividade, faça a correção coletiva, registrando as respostas no quadro da sala.

Então, prossiga para a atividade 2. Normalmente, os alunos não apresentam dificuldades para comparar números. De qualquer forma, as dicas são importantes para aqueles que ainda não conseguem comparar números formados por dezenas de milhares ou cinco ordens. É possível que eles apresentem dificuldades

ou tenham esquecido o que significa “ordens”, por isso, retome o significado do termo.

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais. Sugestões:

**Como chamar?** Maior que. | Menor que.

**Quando usar?** Quando os números aparecem em ordem decrescente. | Quando os números aparecem em ordem crescente.

**Exemplo:**  $45\ 012 > 43\ 000 > 4\ 300$  |  $32\ 007 < 32\ 017 < 32\ 170$

2.

a) Por exemplo:  $10\ 042 > 9\ 676$ . Quanto maior é a quantidade de ordens (ou algarismos ou dígitos), maior é o número natural.

b) Assim:  $45\ 067 > 39\ 067$

c) Por exemplo:  $27\ 472 > 27\ 247$



### Orientações

O propósito desta atividade é verificar se os alunos compreenderam como identificar números e conseguem formá-los com base nas dicas dadas.

Os alunos devem resolver o problema individualmente. Peça-lhes que pensem nas maneiras como podem obter a resolução. Ao final, solicite aos alunos que compartilhem suas respostas, e então faça suas intervenções, levando em conta que mesmo os erros são estruturas de resolução. Peça aos alunos que expliquem seus erros e pensamentos e como podem corrigi-los.

Se achar interessante, opte por distribuir fichas para os alunos com os números que aparecem nesse item. O manuseio do material pode facilitar as compreensões

de sua turma. Solicite a eles que façam suas fichas, escrevendo em uma folha de papel e a recortando, por exemplo. Nessa atividade, o aluno deve ler e, com base nas dicas, criar novos números. Para isso, utilize as fichas para levar os alunos a criar estratégias que possibilitem identificar quais são os números deles (Karina, Amanda, Antônio e Pedro).

Caso algum aluno tenha dúvida, permita que ele realize a atividade em dupla ou trio. Depois, peça-lhes que debatam entre si quais podem ser os números encontrados pelos personagens da atividade.

### Expectativas de respostas

Aluno	Dica da professora	Número formado
Karina	Menor número possível de cinco ordens formado com todos os algarismos, sem repetição.	20 789
Amanda	Maior número ímpar possível com os algarismos, sem repetição.	98 207
Antônio	Menor número par possível, com cinco ordens envolvendo todos os algarismos, sem repetição.	20 798
Pedro	Maior número possível com cinco ordens, com repetição.	99 999

### ANOTAÇÕES

---

---

---

---

---

---

---

# 3. Códigos e numeração decimal

PÁGINA 96

## 3. Códigos e numeração decimal

Você sabe como são organizadas as numerações das casas?



Normalmente, os números das casas e prédios em uma rua seguem uma sequência crescente, considerando o Marco Zero da cidade. Do lado direito, ficam os imóveis com números pares, e, do lado esquerdo, ficam os de numeração ímpar. Nem sempre as sequências possuem um padrão observável, porque dependem do tamanho do terreno e da quantidade de imóveis que vai sendo construída ao longo do tempo.

Qual é o número da sua casa? Explique como é a sua rua.



### MÃO NA MASSA

Observe a rua a seguir.



PÁGINA 98



### DISCUTINDO

Você deve ter percebido que sequências numéricas com muitos ou poucos algarismos podem ter um padrão, como no caso do exemplo inicial da numeração das casas, mas podem não apresentar nenhuma padronização, como o público dos jogos de futebol.

1. Dê um exemplo de uma sequência de números com até 5 ordens.

a. Com um padrão definido;

b. Sem padrão nenhum.



### RETOMANDO

Vamos resumir o que aprendemos com exemplos?

Com um colega, faça um texto resumindo os principais conceitos aprendidos neste capítulo. Se desejar, coloque exemplos para ilustrar as compreensões.

Blank lined area for writing a summary of the chapter's concepts.

PÁGINA 97

Ela segue um padrão de numeração que aumenta duas dezenas a cada imóvel.

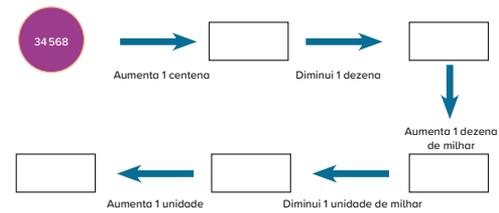
1. Complete as numerações que estão faltando nas casas da rua. Em seguida, escreva-as abaixo.

2. Divida as numerações das casas que você completou em lado esquerdo e lado direito.

3. Você acha que essa rua pertence a uma cidade grande ou pequena?

4. Escreva, por extenso, o número do posto médico.

5. Considere o esquema a seguir e complete a sequência escrevendo os números nos retângulos.



a. Escreva todos os números do esquema em ordem decrescente.

b. Escreva o maior e o menor número da sequência por extenso.

c. Qual seria a sequência se, a partir do número 34568, fossem diminuídas 5 unidades de milhar em cada número formado?

PÁGINA 99



### RAIO X



1. Observe o exemplo da sequência a seguir e descubra o segredo das demais sequências.

Na sequência 12004 – 12000 – 11966 – 11962 – 11958, o segredo é que, a cada novo número, 4 unidades vão sendo diminuídas.

a. 1008 – 1108 – 1208 – 1308 – 1408

b. 2450 – 12450 – 22450 – 32450 – 42450

c. 5 – 50 – 500 – 5000 – 50000

d. Ordene, de forma decrescente, a sequência do item b. Use o sinal adequado (> ou <).

## Habilidade do DCRC

EFO4MA01

Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Compreender o uso de números como códigos.
- **Mão na massa:** Produzir sequências numéricas que se desenvolvam de acordo com um padrão.
- **Discutindo:** Refletir sobre sequências numéricas com e sem padrão.
- **Retomando:** Sistematizar a construção de sequências numéricas com números naturais de cinco ordens.
- **Raio X:** Identificar padrões em sequências numéricas com números naturais de cinco ordens.

### Objetivos de aprendizagem

- Interpretar padrões em sequências numéricas.
- Produzir sequências numéricas a partir de um padrão.
- Reconhecer sequências com e sem padrão.

### Material

- Fichas (opcionais).

### Contexto prévio

É importante conhecer ordens e classes e fazer análises comparativas de informações numéricas para avaliar e determinar padrões e regularidades de números com até cinco ordens. Operações matemáticas básicas de adição, subtração e multiplicação, especialmente.

### Dificuldades antecipadas

A linguagem matemática pode ser um entrave para os alunos, por exemplo, em entender expressões como: “aumentar uma dezena de milhar” ou “diminuir uma centena”. Operar com números tão grandes também pode ser uma dificuldade para os alunos.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Esclareça à turma o significado de “Marco Zero” e “imóvel”. Dê exemplos de numeração de imóveis em ruas de grandes metrópoles e ruas de cidades do interior. Peça aos alunos que observem como é a numeração na rua em que moram. Atente para o fato de que pode haver alunos que morem em regiões rurais cujas casas podem ter numeração diferenciada ou, até mesmo, não ter numeração.

### Expectativas de respostas

Respostas pessoais.



### MÃO NA MASSA

### Orientações

Explore o mapa com os alunos. Peça a eles que leiam e questionem o que não entendem. Faça perguntas que os ajudem a refletir sobre os conceitos presentes na imagem.

### Expectativas de respostas

1. 3060 – 3100 – 3120 – 3140 – 3160 – 3180 – 3200.
2. Do lado direito, pois os números são pares.

3. Cidade grande, pela numeração alta. Dificilmente uma cidade pequena teria essa numeração. Entretanto, outros detalhes podem indicar cidade grande, como semáforo, prédio etc.
4. Três mil, cento e oitenta.
5. Na ordem do esquema: 34 568, 34668, 34658, 44658, 43658, 43659.
  - a)  $44658 > 43659 > 43658 > 34668 > 34658 > 34568$ .
  - b) • Quarenta e quatro mil e seiscentos e cinquenta e oito.
    - Trinta e quatro mil e quinhentos e sessenta e oito.
  - c)  $34568 - 29568 - 24568 - 19568 - 14568 - 9568$ .



### DISCUTINDO

### Orientações

Retome os conceitos de padrão e regularidades. É importante que os alunos compreendam e possam criar sequências com padrões, mas que reconheçam, também, as que não os tenham.

Sempre que possível, questione os alunos sobre como a sequência foi encontrada e peça a eles que expliquem da forma que acharem melhor. E ajude-os a expandir suas formas de pensamento sobre o conteúdo ensinado nesta unidade.



### OCUPANDO POSIÇÕES DIFERENTES

#### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1; 2; 4; 5; 7

#### HABILIDADE DO DCRC

**(EF04MA02)**

Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.

#### OBJETOS DE CONHECIMENTO

Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações de potências de 10.

#### UNIDADES TEMÁTICAS

Números.

#### PARA SABER MAIS

- VAN DE WALLE, J. A. *Matemática no Ensino Fundamental: formação de professores e aplicação em sala de aula*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

# 1. Em que posição?

PÁGINA 100

## UNIDADE 2

### OCUPANDO POSIÇÕES DIFERENTES

#### 1. Em que posição?

Há inúmeras situações do cotidiano que envolvem números de diferentes ordens, não é mesmo? Acompanhe os exemplos a seguir.

- ▶ O filme cearense Cine Halliúdy teve, em 2013, a 10ª maior bilheteira do Brasil. Em um único final de semana, a obra, que mistura comédia e artes marciais, foi vista por quase 23 mil pessoas.
- ▶ A cidade de Juazeiro do Norte, no Ceará, é a terceira cidade mais populosa do estado, com duzentos e setenta e seis mil, duzentos e sessenta e quatro habitantes, segundo o IBGE.

Agora, responda às atividades.

- Escreva os números com cinco ordens ou mais citados nos exemplos com todos os algarismos.

---



---

- Qual é a diferença entre a ordem dos dois números apresentados acima?

---



---

- Os números que estão escritos nos cartões coloridos são compostos pelos valores presentes no quadro, porém eles estão todos misturados. Encontre os valores posicionais dos algarismos que formam cada número e pinte-os com a cor correspondente.

51 493    15 732    93 241

400	1000	10000	1	2
90	30	40	3	50000
90000	5000	200	700	3000

PÁGINA 102

Agora, responda às perguntas.

- Quais as diferenças entre a resposta dos grupos 1 e 3? E quais as semelhanças? Você considera que somente uma das duas respostas está certa? Por quê?
- Como o grupo 4 realizou a decomposição dos números? Como você ajudaria o grupo a corrigir suas respostas?
- O grupo 2 realizou a decomposição corretamente? Como você explicaria o raciocínio que levou o grupo a esse resultado?
- Por que, no grupo 1, a decomposição do número 40 000 é o próprio número?

#### RETOMANDO

Uma das características do Sistema de Numeração Decimal é que ele é posicional, ou seja, o valor que o algarismo representa depende da posição que ele ocupa. Podemos compor e decompor os números naturais a partir dos valores posicionais de seus algarismos. Podemos decompor, por exemplo, o número 57 002 da seguinte forma:

$$57\,002 = 50\,000 + 7\,000 + 2 \text{ ou } 50\,000 + 7\,000 + 0 + 0 + 2$$

E podemos compor um número que é formado por 7 dezenas de milhar, 3 centenas e 5 unidades:

$$70\,305$$

É importante observar o valor posicional que cada algarismo representa na posição que ele ocupa, e que ordens vazias devem ser completadas com zero.

PÁGINA 101

#### MÃO NA MASSA

Você sabia que um dos mais importantes poetas populares do Ceará é Antônio Gonçalves da Silva, mais conhecido como Patativo do Assaré? Ele é natural de Assaré, cidade do interior do estado, com cerca de **vinte e três mil, quatrocentos e setenta e oito** habitantes. Ícone da literatura de cordel, o poeta e cantor cearense escreveu "Inspiração Nordestina", no ano de **mil novecentos e cinquenta e seis**, e "Cante Lá que Eu Canto Cá", em **mil novecentos e setenta e oito**. Seus versos falam sobre a marginalização do migrante nordestino, a violência e a relação com a terra.

Agora é com você!

- Escreva os números que aparecem no quadro de ordens. Como você faria para compor esses números a partir da adição dos valores posicionais dos algarismos?

Dezena de milhar	Milhar	Centena	Dezena	Unidade

	+		+		+		+		=	

#### DISCUTINDO

Observe a decomposição dos grupos a seguir:

<b>GRUPO 1</b> $40\,000 = 40\,000$ $40\,000 + 70 + 5 = 40\,075$ $40\,000 + 8 = 40\,008$	<b>GRUPO 2</b> $40 + 1000 = 40\,000$ $40\,000 + 1000 + 75 = 40\,075$ $40\,000 + 1000 + 8 = 40\,008$
<b>GRUPO 3</b> $40\,000 + 0 + 0 + 0 + 0 = 40\,000$ $40\,000 + 0 + 0 + 70 + 5 = 40\,075$ $40\,000 + 0 + 0 + 0 + 8 = 40\,008$	<b>GRUPO 4</b> $4 + 0 + 0 + 0 + 0 = 40\,000$ $4 + 0 + 0 + 7 + 5 = 40\,075$ $4 + 0 + 0 + 0 + 8 = 40\,008$

PÁGINA 103

Agora é com você!

- Decomponha os números a seguir.

a. 67 302

---



---

b. 30 001

---



---

- Que número é esse? Siga os passos para descobrir qual é o número.

Passo 1: pense em um número de 5 ordens.

Passo 2: a 5ª ordem é formada por 5 dezenas de milhar.

Passo 3: a 4ª ordem é formada por 8 unidades de milhar.

Passo 4: a 3ª ordem é formada por 300 unidades.

Passo 5: a 2ª ordem é formada por 20 unidades.

Passo 6: a 1ª ordem é formada por 9 unidades.

#### RAIO X

- Utilize os algarismos escritos por extenso e represente-os no quadro de ordens a seguir.

- ▶ Oitenta e dois mil e doze.
- ▶ Trinta e cinco mil e quinze.
- ▶ Cinquenta mil e dez.

Dezena de milhar	Unidade de milhar	Centena	Dezena	Unidade

## Habilidades do DCRC

EFO4MA24

Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.

### Sobre o capítulo

- **Contextualização:** identificar e escrever os algarismos que formam o número representado.
- **Mão na massa:** identificar os números que aparecem por extenso para representá-los no Quadro de Ordens.
- **Discutindo:** avaliar diferentes formas de decomposição dos números.
- **Retomando:** sistematização dos conceitos e características do nosso sistema de numeração decimal.
- **Raio X:** validação das resoluções propostas no capítulo.

### Objetivos de aprendizagem

- Compor e decompor um número de até cinco ordens identificando o valor posicional dos algarismos.
- Identificar o valor posicional dos algarismos representados nos números e representá-los no Quadro de Ordens.

### Materiais

- Canetas hidrográficas ou lápis de cor (individual).

### Contexto prévio

Para esse capítulo, os alunos precisam compreender as características do nosso Sistema de Numeração Decimal.

### Dificuldades antecipadas

Caso o aluno tenha dificuldade em identificar o valor posicional de um algarismo, apresente um número e faça-o refletir acerca das ordens para então identificar o valor posicional dos algarismos. Outra situação que pode ocorrer é a dúvida sobre como preencher o Quadro de Ordens. Faça perguntas, com um exemplo numérico, sobre o valor posicional de cada algarismo. Comente que a forma como lemos o número nos indica a relação posicional dos algarismos e mostre a eles os algarismos que compõem o número apresentado. Relacione cada ordem ao quadro. Outra dúvida que poderá surgir é referente à presença ou função do zero. Alguns alunos, na decomposição do número, ignoram sua presença e acabam por diminuir a ordem do mesmo. Para isso, utilize esses questionamentos durante a mediação: *No número 32 105, qual algarismo está posicionado na ordem das dezenas? O que esse algarismo representa? Os números 40 000, 5 000, 800, 20 e 9 compõem o número? Explique como você chegou a esse resultado.* Essa mediação é importante para que o aluno compreenda a função do zero.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Dê alguns minutos para que os alunos pensem individualmente. Peça a eles que socializem com a turma suas respostas e que apresentem a forma como pensaram. Em seguida, solicite que registrem em seus cadernos a forma de decomposição de cada um dos três números da atividade 3.

Abra um espaço para o diálogo e faça as seguintes perguntas aos alunos:

- *O algarismo das dezenas é aumentado em quantas vezes para que se possa encontrar seu valor posicional?*
- *E o algarismo das centenas?*
- *Partindo desse raciocínio, em quantas vezes o algarismo da ordem das unidades de milhar precisa ser aumentado para se chegar ao seu valor posicional?*
- *Quais os valores posicionais do número 15 732?*

### Expectativas de respostas

1. 23000 pessoas e 276276 habitantes.  
Espera-se que os alunos percebam que os números são de ordens diferentes.
2. Resposta esperada: Os dois números pertencem à classe dos milhares. O primeiro é da 6ª ordem, e o segundo número é da 5ª ordem. Explore outros contextos em que aparecem números de diferentes ordens, priorizando números de até 5 ordens.
3.  
 $51493 = 50000 + 1000 + 400 + 90 + 3$   
 $15732 = 10000 + 5000 + 700 + 30 + 2$   
 $93241 = 90000 + 3000 + 200 + 40 + 1$



### MÃO NA MASSA

### Orientações

Converse com os alunos sobre o que entenderam ao lerem o texto. Na seqüência, questione-os:

- Que informações é possível retirar do texto?
- Quais números vocês conseguem identificar?
- O que esses números indicam?
- Esses números estão escritos por extenso?
- Como vocês os escreveriam, utilizando algarismos?

Tenha uma escuta ativa e socialize com a turma. Em seguida, com o registro no quadro, peça que observem quantos algarismos cada número tem, a posição que cada um ocupa e as semelhanças e diferenças entre eles. Caso haja dúvida quanto ao valor posicional do zero, independentemente da ordem na qual ele esteja localizado, reforce que o zero também possui valor posicional.

### Expectativas de respostas

Possível resposta:

Vinte e três mil, quatrocentos e setenta e oito:  $20000 + 3000 + 400 + 70 + 8 = 23478$ .

Mil novecentos e cinquenta e seis:

$1000 + 900 + 50 + 6 = 1956$ .

Mil novecentos e setenta e oito:  $1000 + 900 + 70 + 8 = 1978$

Lembre-se que apesar de tendermos a apresentar a decomposição de um número partindo dos algarismos com maior valor posicional, podemos ter outros tipos de decomposição, desde que o aluno apresente os valores posicionais de todos eles.



## DISCUTINDO

### Orientações

A interação e a troca nesse momento é de fundamental importância. É esperado que os alunos percebam que o grupo 1 realizou a decomposição corretamente, porém, sem atribuir os valores posicionais ao algarismo zero, já que ele é elemento neutro da adição. Essa ação não invalida a resposta.

O grupo 2 respondeu a atividade sem atribuir valor posicional do algarismo da dezena de milhar em todos os números e agrupando a dezena e a unidade no número 40 075.

O grupo 3, assim como o grupo 1, realizou corretamente a decomposição, porém, nesse caso, atribuindo valor posicional do algarismo zero, que é zero.

Por fim, o grupo 4 simplesmente somou todos os algarismos dos números, não atribuindo valor posicional a eles, portanto, sem realizar a decomposição.

Nesse momento, é importante que você verifique se todos os alunos compreenderam corretamente a operação feita pelo grupo 4. Dê espaço para os alunos que concordarem com essa operação a fim de que possam

explicar o motivo pelo qual concordam com ela. Esclareça eventuais dúvidas. Se necessário, retome a atividade com outros exemplos.

### Expectativas de respostas

Resposta pessoais.



## RETOMANDO

### Orientações

Na retomada lembre com os alunos os conceitos estudados na aula e sugira que eles façam um registro das aprendizagens. Solicite que façam as composições e decomposições acima e troquem com os colegas. Em seguida, compartilhem com a turma as observações. Sistematize ao final no quadro.

### Expectativas de respostas

1. Possíveis respostas:

a.  $60000 + 7000 + 300 + 2$  ou  $60000 + 7000 + 302$

b.  $30000 + 1$

2. 58329



## RAIO X

### Orientações

A proposta é que eles identifiquem primeiro o valor posicional dos números descritos para que possam realizar o registro numérico, atentando-se para o fato de que algumas ordens possuem valor posicional igual a zero.

Avalie se todos os alunos compreenderam e avançaram no conteúdo proposto. Permita que eles realizem a atividade individualmente.

Faça perguntas sobre o valor posicional dos números sugeridos e procure identificar e anotar comentários dos alunos. Reserve um tempo para propor um debate coletivo e faça o registro das soluções no quadro.

### Expectativas de respostas

82 012; 35 015; 50 010

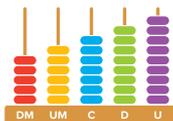
DEZENA DE MILHAR	UNIDADE DE MILHAR	CENTENA	DEZENA	UNIDADE
8	2	0	1	2
3	5	0	1	5
5	0	0	1	0

## 2. Compondo e decompondo números

PÁGINA 104

### 2. Compondo e decompondo números

Você conhece o ábaco?  
Ele foi um dos primeiros instrumentos de contagem utilizado pela humanidade, antes mesmo da escrita dos números como conhecemos hoje.  
Existem vários tipos de ábaco, mas o que vamos utilizar para representar números e fazer agrupamentos e trocas será o ábaco de pinos.



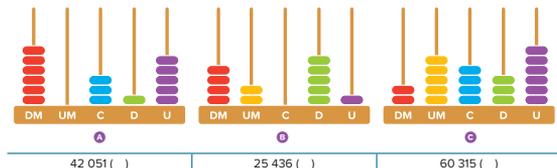
No ábaco, cada pino equivale a uma posição do Sistema de Numeração Decimal, sendo que o 1º, da direita para a esquerda, representa a unidade, e os imediatamente posteriores representam, respectivamente, a dezena, a centena, a unidade de milhar, e assim por diante.

Agora é com você!

1. Responda às questões a seguir.

- O que representa cada argola presente nos pinos?
- Como é possível identificar um número representado em um ábaco? Explique.
- Qual é o número máximo de argolas em cada pino? Por quê?
- Qual é o valor posicional de cada argola vermelha? Como chegou a essa conclusão?
- Cinco argolas vermelhas no pino da dezena de milhar devem representar que valor posicional no número?

2. Observe os números representados nos ábacos abaixo e relacione-os aos escritos abaixo.



a. Qual é o maior número representado? E o menor?

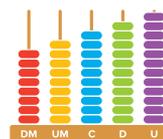
PÁGINA 105

b. Que estratégia você utilizou para fazer essa comparação?



### MÃO NA MASSA

No Sistema de Numeração Decimal, há uma regra: a cada 10 unidades, formamos uma dezena; a cada dez dezenas, formamos uma centena; a cada dez centenas, formamos uma unidade de milhar, e assim sucessivamente. No ábaco, essa regra vale! Observe o número que Pedro Henrique montou no ábaco a seguir.



1. Agora, responda às seguintes perguntas.

- É possível identificar o número que Pedro Henrique gostaria de representar?
- O que há de errado com o número representado no ábaco?
- Como você ajudaria Pedro Henrique a resolver essa situação?

2. Pegue seu ábaco e coloque as mesmas quantidades que Pedro Henrique colocou, seguindo os passos.

Passo 1: represente o número conforme Pedro Henrique.

Passo 2: retire as 10 argolas da unidade e acrescente uma argola na ordem da dezena.



Passo 3: retire 10 argolas da ordem da dezena e acrescente na ordem da centena.

PÁGINA 106



Passo 4: verifique o que aconteceu com a ordem da centena.



Passo 5: retire da ordem da unidade de milhar 10 argolas e troque-as por uma argola na ordem da dezena de milhar.



Agora, responda às perguntas:

- ▶ É preciso fazer mais alguma troca?
- ▶ Conseguimos identificar o número que Pedro Henrique gostaria de representar?
- ▶ Qual é esse número? Escreva-o por extenso.

PÁGINA 107



### DISCUTINDO

Como podemos representar um número utilizando o ábaco?

- ▶ Quantas argolas amarelas precisamos reunir para fazermos trocas?
- ▶ E verdes? E azuis?
- ▶ Por que não conseguimos identificar o número representado por Pedro Henrique?
- ▶ Qual é o valor posicional dos algarismos de cada ordem ao final das trocas?



### RETOMANDO

Para compreender a estrutura do Sistema de Numeração Decimal, utilizamos o ábaco para identificarmos a necessidade dos agrupamentos e trocas para a composição de números naturais.

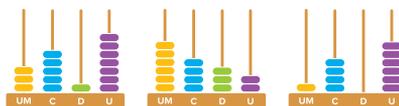
- ▶ Inicialmente, apresentamos um número representado no ábaco, com mais do que dez argolas em determinadas ordens.
- ▶ Em seguida, agrupamos dez argolas de cada ordem, iniciando pelas unidades e trocando-as por uma argola da ordem seguinte.
- ▶ Demos continuidade a essa ação em cada ordem, verificando o número sendo formado a partir disso.

Ao final da atividade, conseguimos compreender como ocorre a composição de um número no Sistema de Numeração Decimal, além de identificar a necessidade dos agrupamentos e trocas, fazendo uso dessa estratégia para a leitura adequada do número representado no ábaco.



### RAIO X

1. Observe os ábacos a seguir e registre os números representados em cada um deles.



▶ Quanto falta para ser representado o número 10 000 em cada ábaco?

## Habilidades do DCRC

EF04MA02

Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.

### Sobre o capítulo

- **Contextualização:** identificar o que representa cada pino do ábaco.
- **Mão na massa:** realizar trocas para representar números no ábaco.
- **Discutindo:** apresentar soluções e discussões da atividade da seção Mão na Massa.
- **Retomando:** sistematizar os conceitos e objetivos das atividades propostas.
- **Raio X:** ampliar e validar os conceitos apresentados no capítulo.

### Objetivos de aprendizagem

- Identificar o valor posicional dos algarismos representados nos números e representá-los no Quadro de Ordens.
- Compreender a função do zero na representação de números no Sistema de Numeração Decimal e utilizá-lo adequadamente.

### Materiais

- Ábaco (um para cada dupla ou trio). O ábaco pode ser construído pelos alunos.

### Contexto prévio

Conhecer as características do Sistema de Numeração Decimal.

### Dificuldades antecipadas

Caso o aluno tenha dificuldade em identificar o valor posicional de um algarismo, apresente um número e faça-o refletir acerca das ordens do número para, então, identificar o valor posicional dos algarismos. Se o aluno não souber representar números utilizando o ábaco, apresente o instrumento e faça uma demonstração para a turma. Em seguida, anote alguns números no quadro e peça aos alunos que representem no ábaco de forma coletiva. É importante também que sejam feitas representações com números como 10, 100, 1000 e 10000 para mostrar como ficam as ordens quando são feitas essas representações, apresentando a importância do zero.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Converse sobre a relação de cada pino com uma ordem do Sistema de Numeração Decimal, identificando o valor posicional de cada argola e, a partir disso, relacionando-a com os respectivos números. É possível que alguns alunos simplesmente contem a quantidade de argolas em cada pino e escrevam o algarismo correspondente, chegando ao resultado esperado, porém, é necessário que eles reflitam sobre as posições em que as argolas se encontram e seu valor posicional.

### Expectativas de respostas

1.
  - a. Os algarismos de cada ordem.
  - b. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que é possível contar a quantidade de argolas referente a cada ordem.
  - c. Cada pino pode ter até 9 argolas. Quando chegar a 10 argolas, temos de fazer a troca.

- d. 100000, pois ela está na ordem da centena de milhar.
- e. 50000.
2.
  - a. Maior: 60315; menor: 25436.
  - b. Resposta pessoal.



### MÃO NA MASSA

### Orientações

No decorrer de cada etapa da atividade, é importante a observação e o questionamento junto aos alunos. Faça algumas perguntas, como:

- *O que levou Pedro Henrique a esse tipo de registro?*
- *Por que devemos fazer as trocas para identificar o número a ser representado no ábaco?*
- *Por onde começamos a realizar as trocas?*
- *O que aconteceu com as argolas amarelas na troca?*
- *O que houve após a primeira troca?*
- *O que aconteceu com as argolas verdes?*
- *Por que precisamos reunir as argolas em grupos de dez?*

- *O que está acontecendo em cada etapa?*
- *Por que restou uma argola azul?*

Eles vão perceber que não sobrar nenhuma argola laranja e, nesse momento, é importante refletir sobre o uso e a função do zero. Ao final das trocas, questione-os por que não é necessário a realização de mais trocas.

Disponibilize um momento para que os alunos justifiquem, levantem hipóteses sobre todas as etapas, dúvidas e estratégias utilizadas no processo. Ao final, é importante que a turma tenha percebido a forma como se estabelecem os agrupamentos e as trocas no Sistema de Numeração Decimal.

### Expectativas de respostas

- Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que dessa forma é difícil, pois é necessário reorganizar as argolas.
  - Há mais de dez argolas em um mesmo pino.
  - Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que é possível fazer trocas para identificar o número a ser representado.
- 2.
- Resposta pessoal.
  - Resposta pessoal.
  - 90122 (noventa mil, cento e vinte e dois).



## DISCUTINDO

### Orientações

Converse com os alunos sobre a necessidade da realização das trocas para a leitura do número representado por Pedro Henrique. De acordo com o Sistema de Numeração Decimal, a cada dez unidades é preciso agrupar em 1 dezena; a cada dez dezenas, em 1 centena, e assim por diante.

Discuta cada etapa da atividade e demonstre as trocas no ábaco de forma detalhada. Retire todas as argolas de cada pino e relacione o algarismo a ser trocado e coloque no pino correspondente.

### Expectativas de respostas:

- 10 argolas amarelas.
- 10 argolas verdes; 10 argolas azuis.
- As argolas não estavam distribuídas corretamente nos pinos.
- Resposta possível:  
5ª ordem é formada por 90000 unidades.  
4ª ordem é formada por 0 unidade de milhar.  
3ª ordem é formada por 100 unidades  
2ª ordem é formada por 20 unidades.  
1ª ordem é formada por 2 unidades.



## RETOMANDO

### Orientações

Verifique se ainda há alguma dúvida entre os alunos sobre os procedimentos feitos na atividade proposta. Caso necessário, pegue o ábaco e repita cada parte da atividade com a turma.

Este é um momento importante para verificar se os alunos compreenderam as atividades feitas. Faça interações durante a atividade, caso perceba que algum aluno ainda não a compreendeu totalmente, o que facilitará o entendimento dos próximos conteúdos.



## RAIO X

### Orientações

Os alunos devem realizar a atividade individualmente. Ao final, compartilhe as respostas com a turma e faça alguns questionamentos para a sistematização dos conceitos:

- *Qual é o valor posicional de cada algarismo representado no primeiro ábaco?*
- *E no segundo?*
- *E no terceiro?*
- *Qual é o valor representado na ordem das dezenas no último ábaco?*
- *O que esse valor representa?*
- *Como você faria para descobrir quanto falta para cada ábaco representar o número 10000?*
- *Como representamos 10000 em um ábaco?*
- *Essa representação ajuda a descobrir quanto falta para cada ábaco representar esse valor?*
- *Se sim, como?*
- *Se não, por quê?*
- *Como lemos cada número representado nos ábacos?*

Propicie um ambiente em que os alunos se sintam confortáveis para compartilhar suas produções. Assim, a aprendizagem pode ser mais significativa, uma vez que todos poderão debater as respostas dadas.

Caso sinta necessidade de remediar defasagens, organize uma aula, se for possível, para retomar números menores e trabalhar com o material dourado.

### Expectativas de respostas

- Ábaco 1: 3517; faltam 6483.
- Ábaco 2: 6432; faltam 3568.
- Ábaco 3: 1406; faltam 8594.



# 3. Representando números

PÁGINA 108

## 3. Representando números

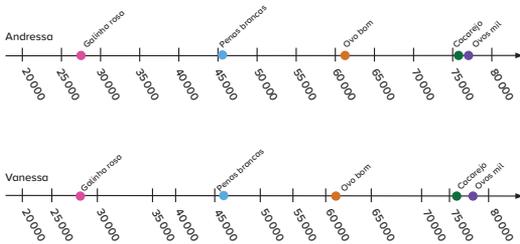
1. Discuta, com seus colegas, as informações representadas nas retas e na tabela a seguir.

Para nomear uma nova ponte, Noé, o prefeito de Pássaro Laranja, decidiu organizar uma competição entre as granjas da cidade. Assim, a estrutura receberia o nome da granja que fosse capaz de produzir mais ovos durante o mês de julho. Observe a tabela a seguir.

Granja participantes da competição e quantidade de ovos produzidos	
Granja	Quantidade de ovos produzidos no mês
Galinha rosa	27 745
Penas brancas	45 521
Ovo bom	62 258
Cacarejo	76 023
Ovos mil	78 604

Dados fictícios.

Noé ficou em dúvida sobre a granja vencedora e pediu ajuda às suas filhas, Andressa e Vanessa, alunas do 4º ano. As garotas tiveram a ideia de organizar o resultado da competição em uma reta numérica. Cada uma das meninas fez sua própria reta, apresentadas anteriormente.



Que reta representa as informações da maneira mais adequada? Por quê? Você sabe dizer qual foi a granja vencedora? Se sim, qual?

PÁGINA 109



## MÃO NA MASSA

1. Uma empresa de pesquisas fez um levantamento do número de habitantes de algumas cidades do Ceará, em junho de 2020, e lançou-os em uma tabela.

Determine os pontos que cada cidade ocuparia em uma reta numérica.

Número de habitantes de algumas cidades do Ceará	
Cidade	População
Quixeramobim	82 455
Aquiraz	81 581
Cascavel	72 706
Icó	68 303
Brejo Santo	50 195
São Gonçalo do Amarante	49 306

Dados: IBGE.



2. Veja o número digitado por Isadora no visor da calculadora.

Agora, responda:

- a. Quais teclas ela precisa digitar, sem apagar o número, de forma que apareça o número 50 300 no visor?
- b. Qual o valor posicional do algarismo 5 no número 50 300?
- c. Qual o valor posicional do algarismo 3 no número 50 300?



PÁGINA 110



## DISCUTINDO

1. Observe como Aldair representou o número de habitantes da cidade de Brejo Santo na reta numérica.



- ▶ Com base na tabela da seção Mão na Massa, o registro de Aldair está correto?
- ▶ Todas as retas da turma foram representadas com o mesmo intervalo numérico? O fato de não serem iguais deixa a resolução errada?
- ▶ Qual é o maior intervalo feito pelos colegas? E o menor?
- ▶ Alguma reta apresentou um registro semelhante ao de Aldair?



## RETOMANDO

1. Imagine que um de seus colegas faltou à aula sobre retas numéricas. Escreva um bilhete no espaço abaixo explicando o conteúdo que ele perdeu.

Blank lined area for writing a letter.

PÁGINA 111



## RAIO X

1. Você sabe quais são os municípios com a maior extensão territorial do estado do Ceará? No quadro a seguir estão medidas, em quilômetros, da área dos municípios cearenses com as maiores extensões territoriais.

Extensão territorial de alguns municípios do Ceará	
Município	Extensão territorial (quilômetros quadrados)
Santa Quitéria	42 260
Tatuá	4 018
Quixeramobim	3 275
Independência	3 218
Crateús	2 985

Fonte: IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce.html>. Acesso em: 19 out. 2021.

Agora, organize as informações em uma reta numérica.

2. Observe o número apresentado no visor da calculadora a seguir.



Sem apagar o número digitado, uma pessoa quer fazer aparecer os algarismos 4 e 8 no lugar dos algarismos 2 e 6, respectivamente.

- a. É possível fazer essa transformação utilizando uma única operação? Como?
- b. Em quais ordens estão posicionados os algarismos 2 e 6 no número representado?

## Habilidade do DCRC

EF04MA02

Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** comparar duas retas numéricas representando uma mesma situação.
- **Mão na massa:** localizar pontos em uma reta numérica e analisar valor posicional de algarismos.
- **Discutindo:** debater os intervalos regulares em uma reta numérica em que os pontos estão registrados.
- **Retomando:** escrever um bilhete a fim de que um colega explique o que foi estudado.
- **Raio x:** avaliar a aprendizagem com base em uma rubrica simples.

### Objetivos de aprendizagem

- Compor e decompor números naturais, baseando-se em seu valor posicional, que pode ser descrito por meio de adições e multiplicações.

### Contexto prévio

Este é o último capítulo da unidade em que discutimos com a turma reta numérica envolvendo números de cinco ordens. Espera-se que os alunos possam explorar outros contextos que evidenciem o uso da reta numérica como recurso na resolução de problemas.

### Dificuldades antecipadas

Trabalhe a noção de estimativa com os alunos para suprir eventuais dificuldades.

Outro ponto que requer atenção são as áreas territoriais de alguns municípios cearenses. Se necessário, utilize quadros numéricos para explicar o conceito.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Inicie o capítulo apresentando o problema à turma. Permita que os alunos reflitam alguns minutos, individualmente, na resolução. Depois, discuta e faça resoluções de forma coletiva. Registre as hipóteses no quadro.

### Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno identifique os dados da tabela nas duas retas numéricas, com a diferença entre os intervalos, utilizados na construção de ambas, assim como as posições incorretas de alguns pontos na reta de Vanessa.

A reta de Andressa é mais adequada, enquanto a de Vanessa apresenta alguns erros na posição dos pontos e uma divisão do espaço incoerente. A granja vencedora foi “Ovos mil”.



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Peça aos alunos que se organizem em duplas e resolvam o problema proposto. Permita que eles discutam e registrem os pontos e os intervalos. Dê um tempo para que isso aconteça. Caminhe na sala, observe como analisam os dados do problema e faça intervenções para que avancem nas suas propostas. Certifique-se de que os estudantes colocarão os pontos de forma proporcional em suas localizações.

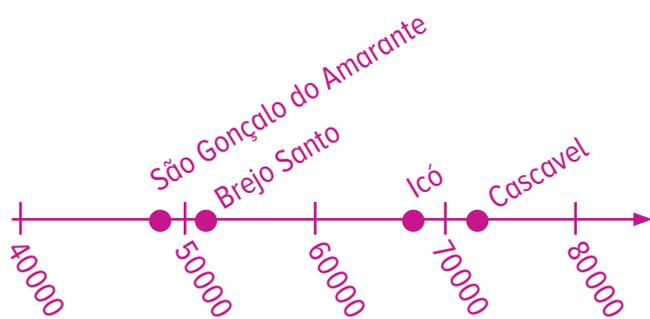
Faça questões a toda a turma enquanto resolvem o problema, a fim de promover a reflexão sobre a atividade:

- *A reta apresentada traz quais informações?*
- *O que é preciso fazer?*
- *Como podemos determinar o intervalo dos pontos?*

## Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal. Existem várias possibilidades de resposta: a primeira com intervalos de 10000 e a segunda com intervalos de 20000 entre os pontos da reta numérica. Por ser apenas um exemplo, não estão todas as cidades nesse exemplo de resposta.

Cidade	População
Quixeramobim	82 455
Aquiraz	81 581
Cascavel	72 706
Icó	68 303
Brejo Santo	50 195
São Gonçalo do Amarante	49 306



2.
  - a. Espera-se que os alunos indiquem que é necessário apertar o sinal de mais e depois os números 1, 0 e 5.
  - b. Dezena de milhar.
  - c. Centena.



## DISCUTINDO

### Orientações

Após esse momento, peça a três duplas que se juntem e que cada uma apresente às outras duas a solução pensada para a reta, explicando suas estratégias. Os alunos devem comparar as retas que fizeram.

Proponha a eles que analisem a situação de Aldair e promova uma discussão pautada nas questões apresentadas nesta seção.



## RETOMANDO

### Orientações

Oriente a turma a retomar o que eles estudaram neste e nos capítulos anteriores desta unidade, para que possam escrever o bilhete da forma mais completa possível.

## Expectativas de respostas

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos indiquem as informações sobre a regularidade das marcações em uma reta numérica, as possibilidades de marcações com intervalos diferentes e também o fato de as retas poderem começar em qualquer número. Valide as respostas dos alunos e faça perguntas de modo que eles escrevam o bilhete da forma mais clara e completa possível.



## RAIO X

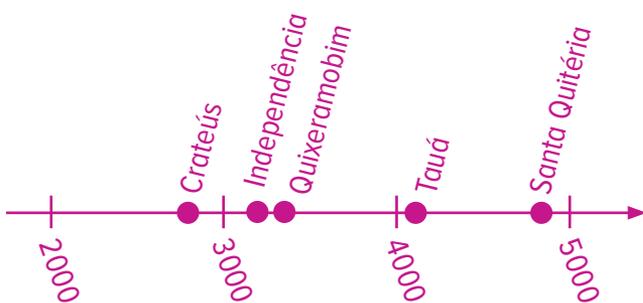
### Orientações

Apresente a situação para a turma e peça aos alunos que a resolvam individualmente. Este é um momento importante para você avaliar se todos os alunos conseguiram avançar no conteúdo estudado. Faça registros sobre as resoluções deles a partir da rubrica a seguir (ou de uma rubrica adaptada a partir desta).

	SIM	NÃO
O aluno divide a reta numérica em intervalos regulares?		
O aluno inicia a reta numérica de um valor diferente do zero?		
O aluno localiza os pontos na reta sem o auxílio de uma tabela prévia?		

### Expectativas de respostas

1. Resposta pessoal. Existem algumas possibilidades de resposta. É importante observar se o aluno mantém atenção quanto aos valores dos pontos na reta, seguindo um mesmo intervalo.



- 2.
- Basta acionar a tecla + e depois os números 220.
  - Centena e dezena.

### ANOTAÇÕES

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

## REPRESENTAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS

### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1, 2 e 4.

### HABILIDADE DO DCRC

**EFO4MA16**

Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.

### OBJETO DE CONHECIMENTO

- Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características

### UNIDADE TEMÁTICA

Geometria

### PARA SABER MAIS

- CECÍLIO, C. BNCC: como trabalhar Geometria no Fundamental 1. Revista *Nova Escola*, 29 set. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19776/bncc-como-trabalhar-geometria-no-fundamental-1>. Acesso em: 2 ago. 2021.
- CHAVES, J. O. *Geometria espacial no Ensino Fundamental: uma reflexão sobre as propostas metodológicas*. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa. Dissertação. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/5879/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2021.
- VAN DE WALLE, J. A. *Matemática no Ensino Fundamental: formação de professores e aplicação em sala de aula*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

# 1. Investigando prismas e pirâmides

PÁGINA 112

UNIDADE 3

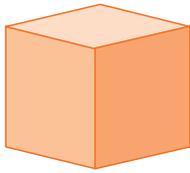
## REPRESENTAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS

### 1. Investigando prismas e pirâmides

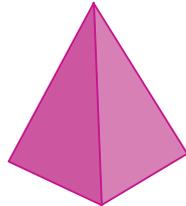
1. Observe as figuras a seguir.



paralelepípedo



cubo



pirâmide

Você se lembra do nome das figuras representadas acima?

Converse com os colegas sobre os nomes de cada uma delas.

PÁGINA 113

Você sabia que os sólidos geométricos estão presentes em nosso dia a dia?

Você conhece os objetos retratados a seguir?



- Você sabe o nome do sólido geométrico a que corresponde cada uma das figuras acima?
- Que semelhanças você identifica entre os objetos representados?
- Que diferenças você identifica entre esses objetos?

Converse com os colegas e o professor sobre essas questões.



### MÃO NA MASSA

Você já ouviu falar da palavra **prisma**? E da palavra **pirâmide**?

- Converse com os colegas sobre o que vocês se lembram a respeito das características de um prisma e de uma pirâmide.
- Façam uma pesquisa no dicionário, em livros ou na internet, para verificar o que vocês encontram sobre essas duas palavras.
- Com base no que você estudou anteriormente, assinale com **A** os sólidos que representam prismas e com **B** os sólidos que representam pirâmides.

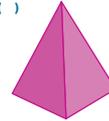
( )



( )



( )

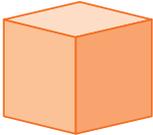
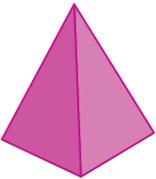


PÁGINA 114



### DISCUTINDO

Preencha o quadro a seguir com o nome de cada sólido geométrico. Em seguida, indique se a figura é um prisma ou uma pirâmide e, depois, justifique sua resposta.

	Nome: _____ É prisma ou pirâmide? _____ Justificativa _____ _____
	Nome: _____ É prisma ou pirâmide? _____ Justificativa _____ _____
	Nome: _____ É prisma ou pirâmide? _____ Justificativa _____ _____

PÁGINA 115



### RETOMANDO

Os prismas são sólidos geométricos quando apresentam:

bases paralelas (ou opostas) formadas por polígonos iguais;



Prisma triangular.



Prisma quadrangular.

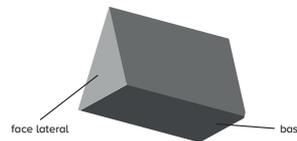


Prisma pentagonal.



Prisma hexagonal.

faces laterais, que são paralelogramos.



### RAIO X

1. Observe o diagrama seguir e, depois, faça o que se pede.

Q	U	A	D	R	A	D	O	I	P	F	A	S	D	F	B
C	S	L	K	J	E	S	P	A	C	I	A	L	H	G	A
Z	O	P	A	R	A	L	E	L	O	G	R	A	M	O	S
X	L	L	V	B	N	M	O	W	E	U	R	T	Y	U	T
S	I	A	L	A	D	O	S	F	G	R	H	J	K	I	S
Z	D	N	C	V	B	N	M	Q	W	A	E	R	L	O	P
U	O	I	P	A	S	P	O	L	I	G	O	N	O	S	A

Marque as palavras-chave no diagrama e, depois, escreva o conceito de prisma nas linhas a seguir.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Propor aos alunos uma discussão sobre a forma dos objetos do dia a dia que lembram sólidos geométricos.
- **Mão na Massa:** Identificar características de um sólido geométrico que lembram um prisma, um corpo redondo ou uma figura bidimensional.
- **Discutindo:** Nesse momento, os alunos deverão realizar a apresentação da resolução e discutir acerca das estratégias utilizadas.
- **Retomando:** Sistematizar e estruturar os objetivos de aprendizagem propostos.
- **Raio X:** Elaborar frases com o conceito de prisma usando um diagrama.

### Objetivos de aprendizagem

- Reconhecer figuras em forma de prisma e de pirâmide.
- Analisar figuras em forma de prismas e de pirâmides e identificar propriedades que as caracterizam.
- Identificar diferenças entre prismas e pirâmides.

### Materiais

- Livros/dicionários para pesquisa ou acesso à internet.
- Objetos que lembram a forma de um prisma (opcional).

### Contexto prévio

Para este capítulo, é interessante que os alunos tenham aprendido sobre sólidos geométricos em anos anteriores.

### Dificuldades antecipadas

Neste capítulo, os alunos podem encontrar dificuldades na utilização da linguagem matemática apropriada à Geometria. São muitos os conceitos envolvidos que não fazem parte da linguagem cotidiana do aluno (*prisma, sólido, base, polígono, paralelogramo* etc.). Por essa razão, eles vão necessitar de tempo para se apropriar e utilizar o novo vocabulário com precisão e desenvoltura. Nesse momento, aproveite para utilizar com regularidade os termos da Geometria em sala de aula, tanto em atividades orais como escritas. Outro ponto de atenção é os alunos confundirem o prisma com outros sólidos geométricos. Caso isso aconteça, será importante comparar e buscar exemplos para diferenciar esses sólidos entre si, destacando a presença de superfícies curvas ou superfícies planas. Pode ser necessário levar para a sala de aula vários objetos no formato de prisma e de corpos redondos para que os alunos possam se apropriar melhor dos conceitos. É importante ouvi-los e fazer as devidas interferências. Assim, eles se sentirão participantes do processo e aprenderão significativamente.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Esta atividade visa a levantar os conhecimentos prévios dos alunos, buscando perceber o que eles já sabem e o que não sabem sobre o que será estudado. Faça perguntas como:

- *Quais são as diferenças que podemos perceber entre essas figuras?*
- *Vamos formar dois grupos de figuras? Como vocês propõem esses agrupamentos?*
- *Alguém saberia citar alguns componentes das figuras geométricas?*

Os alunos podem se referir a base, lado, face, aresta,

vértice, etc., ou seja, conceitos estudados no 3º ano. Verifique quanto eles se recordam desse conteúdo.

Pergunte aos alunos se eles conhecem os objetos e os sólidos geométricos representados nas figuras. É natural que eles respondam “caixa” para identificar um paralelepípedo ou bloco retangular. Nesse momento, não é necessário corrigi-los: apenas auxilie-os complementando e instigando-os a refletir, comentando que uma caixa é um conceito muito amplo, e o sólido geométrico, identificado no primeiro objeto, é um paralelepípedo. A mesma observação vale para os outros objetos. Comente com a turma que serão estudadas características desses sólidos geométricos ainda neste capítulo.



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Esta atividade é importante, pois possibilita identificar o que os alunos sabem sobre prisma, e se já ouviram essa palavra. Por meio desta atividade, será possível compreender o que os alunos entendem quando ouvem a palavra **prisma** e se lembram algum objeto em específico. Em grupos, peça aos alunos que resolvam o item 1. Faça-lhes perguntas como:

- *Alguém já ouviu essa palavra?*
- *Quem já ouviu, escreva o que sabe. Quem nunca ouviu ou não se lembra, escreva o que acha que a palavra significa.*

Em seguida, escreva na lousa a palavra **prisma** e monte um quadro de duas colunas. Na coluna da esquerda, coloque o título “Nossas ideias” e, na coluna da direita, “Nossa pesquisa”.

Peça a alguns alunos que se dirijam à lousa e preencham nesse quadro as ideias discutidas em grupo na coluna da esquerda.

Após o preenchimento da primeira coluna, os alunos devem fazer uma pesquisa sobre a palavra **prisma** em livros, dicionários ou na internet. É importante que o acesso à internet seja verificado com antecedência. Caso não seja possível acessar a internet, separe previamente alguns livros na biblioteca e dicionários para que os alunos possam fazer a consulta.

Estipule um tempo para que a pesquisa seja realizada. Após a conclusão, faça observações como:

- *Descobrimos que a palavra **prisma** tem mais de um significado. Qual deles podemos usar em nossa aula de Matemática? Por quê?*

Se houver tempo, faça uma correção coletiva. Peça a um representante de cada grupo que leia o que escreveu nas duas colunas. Anote na lousa o resultado das pesquisas dos alunos e aproveite esse momento para corrigir equívocos e perguntar a eles quais foram as descobertas que fizeram durante a pesquisa.

Por fim, peça aos alunos que respondam ao item 3 e identifiquem quais sólidos representam prismas.

Faça interferências e também esclareça o nome das outras figuras, pontuando as diferenças entre elas.

### Expectativas de resposta

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Bloco retangular e cubo.



## DISCUTINDO

### Orientações

Desenhe em um cartaz o quadro proposto na atividade, que pode ficar exposto na sala posteriormente. Convide alguns alunos para preenchê-lo com as conclusões da turma durante o debate.

Ao longo da atividade, procure favorecer a participação de todos. Leve-os a perceber que o importante é validar suas ideias iniciais de acordo com o conhecimento formal sobre o conteúdo. Caso algum aluno caracterize o cubo como um paralelepípedo, vale observar que essa caracterização está correta, uma vez que o cubo é um paralelepípedo cujas arestas têm medidas iguais. Proponha um debate entre os alunos para que justifiquem suas respostas.



## RETOMANDO

### Orientações

Nesta seção, alguns conceitos explorados ao longo do capítulo são sistematizados.

Verifique, neste momento, se os alunos conseguem diferenciar os prismas das pirâmides. Verifique também se eles diferenciam face, base e se conseguem compreender e identificar as faces paralelas de um polígono.



## RAIO X

### Orientações

Incentive os alunos a elaborar o conceito por meio de, ao menos, quatro palavras identificadas no diagrama, resgatando as ideias estudadas neste capítulo.

### Expectativas de resposta

1. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno utilize as palavras-chave indicadas no diagrama a seguir. Exemplos de palavras que podem ser agrupadas e utilizadas na elaboração do conceito: sólido, polígonos, bases, paralelogramos; figura, espacial, bases, polígonos, paralelogramos; sólido, bases, lados, quadrados.



## 2. Vamos desmontar?

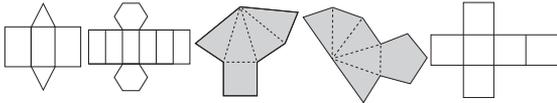
PÁGINA 116

### 2. Vamos desmontar?

Anteriormente, estudamos que os prismas e as pirâmides têm algumas características semelhantes, e uma delas é o fato de que ambas pertencem a um grupo de sólidos geométricos chamados **poliedros**.

Poliedros são sólidos geométricos limitados por polígonos.

Porém, há outras características que os diferenciam. Observe as planificações a seguir.



1. Como você pode diferenciar quais das planificações representadas acima são de pirâmides e quais são de prismas?

Explique seu raciocínio.



### MÃO NA MASSA

2. Veja abaixo como os colegas Carlos, Maria e Karina descreveram as características de diferentes poliedros.

Imaginei um poliedro com duas bases triangulares e três faces laterais.



CARLOS

Ah! O poliedro em que pensei tem uma base pentagonal e todas as suas outras faces são triangulares.



MARIA

O poliedro em que pensei tem duas bases e 6 faces laterais.



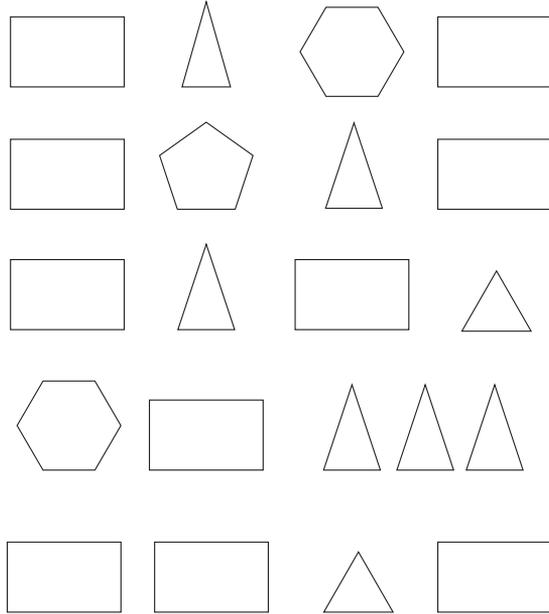
KARINA

BRUNO MAGALHÃES

PÁGINA 117

Pinte de:

- ▶ vermelho as figuras que formam o poliedro de Carlos;
- ▶ azul as figuras que formam o poliedro de Maria;
- ▶ verde as figuras que formam o poliedro de Karina.



Em grupos, utilizem os polígonos representados acima e construam no caderno uma das planificações dos poliedros descritos por Carlos, Maria ou Karina.

PÁGINA 118



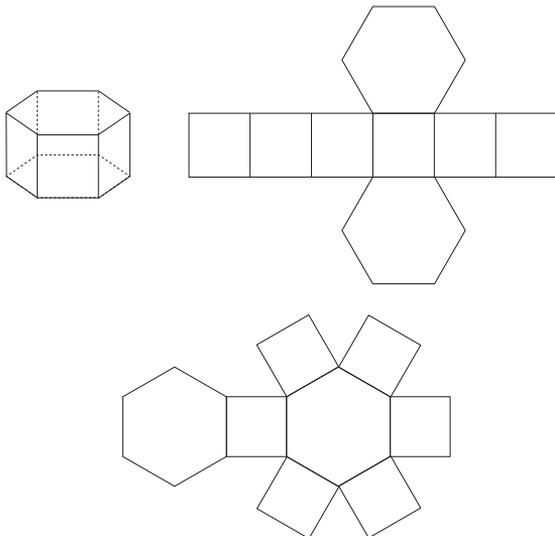
### DISCUTINDO

Observe as planificações dos poliedros e compartilhe com a turma as diferenças e as semelhanças que você observa entre elas.



### RETOMANDO

Neste capítulo, estudamos as planificações de alguns prismas e pirâmides, identificando semelhanças e diferenças entre essas figuras. Vimos também que há várias maneiras de representar a planificação de um mesmo poliedro.



PÁGINA 119



### RAIO X

1. Relacione o nome do poliedro indicado na coluna da esquerda do quadro com sua planificação representada na coluna da direita.

( )	
(1) Pirâmide pentagonal	
( )	
(2) Prisma pentagonal	
( )	
(3) Pirâmide hexagonal	
( )	
(4) Prisma hexagonal	

## Habilidade do DCRC

**EF04MA16** Paralelismo e perpendicularismo e aplicação em situações de localização espacial.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Identificar a planificação de prismas e de pirâmides por meio de desenhos.
- **Mão na Massa:** Representar a planificação de um prisma e de uma pirâmide por meio da descrição de um sólido.
- **Discutindo:** Discutir as semelhanças e as diferenças entre as planificações elaboradas por eles.
- **Retomando:** Sistematizar e estruturar os objetivos de aprendizagem propostos neste capítulo.
- **Raio X:** Associar as planificações dos prismas com os nomes correspondentes.

### Objetivos de aprendizagem

- Identificar características que permitam a planificação de um poliedro.
- Planificar uma pirâmide.
- Planificar um prisma.

### Material

- Objetos que representem prismas e pirâmides (opcional)

### Contexto prévio

Conhecer as características de um prisma e de uma pirâmide.

### Dificuldades antecipadas

É possível que os alunos tenham dificuldade para identificar o poliedro a ser descrito, pois alguns apresentam apenas algumas características.

Se julgar necessário, faça as intervenções sugeridas a seguir.

- *Se você desenhasse o poliedro que foi descrito no diálogo, será que ajudaria a descobrir qual é?*  
Ao desenhar, os alunos são capazes de visualizar a planificação, o que torna mais fácil a inferência em relação ao poliedro descrito. Outras intervenções podem auxiliá-los durante a tarefa, como:
  - *Quantas bases tem o poliedro descrito?*
  - *O poliedro descrito no diálogo tem duas bases. Por esse motivo, podemos dizer que esse poliedro é um prisma?*
  - *Qual é o nome desse poliedro?*
  - *Se você contasse o número de lados dos polígonos, seria possível encontrar as partes que formam o poliedro descrito?*  
É possível que os alunos construam as planificações utilizando os polígonos que não representam o poliedro descrito. Caso isso ocorra, é possível fazer as intervenções sugeridas a seguir.
  - *Por que essa planificação representa o poliedro descrito?*
  - *Você montou essa planificação para verificar se ela forma o poliedro?*
  - *Deu certo? Se não deu certo, por que você acha que não o formou?*
  - *Você conferiu se os polígonos selecionados correspondem ao poliedro descrito?*

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Peça aos alunos que observem as planificações apresentadas na figura e agrupem-nas de acordo com as características de prismas e de pirâmides. Questione-os sobre os elementos utilizados para fazer esses agrupamentos, observando se eles utilizam as propriedades existentes nas planificações. Aproveite o momento para incentivá-los a expor suas estratégias. Faça-lhes perguntas como:

- *Por que essa planificação não pertence ao outro grupo de figuras?*

- *Como você sabe que essa figura tem duas bases?*
- *Você concorda com a explicação do seu colega?*
- *Alguém tem uma explicação diferente da relatada pelo colega?*



### MÃO NA MASSA

### Orientações

As descrições de Carlos, Maria e Karina correspondem a poliedros não planificados. Dessa maneira, os alunos precisam descobrir, por meio da descrição, a

forma poligonal das bases do poliedro para que possam construir as figuras planificadas.

Organize os alunos em seis grupos e escolha uma das figuras descritas para dois grupos diferentes. Exemplo: dois grupos devem representar a planificação do poliedro descrito por Carlos; dois grupos, o poliedro de Maria; dois grupos, o poliedro de Karina. Essa dinâmica vai permitir uma discussão com os alunos sobre duas formas diferentes de planificar cada poliedro. Mesmo que a planificação desenhada seja igual, é provável que as estratégias utilizadas pelos grupos sejam diferentes, enriquecendo a aula com trocas significativas.

Uma sugestão para que os alunos iniciem seus desenhos é deixar que eles coloquem a folha do caderno sobre as imagens ilustradas no livro, fazendo-as de molde para elaborar suas figuras.

Algumas perguntas, como as sugeridas a seguir, podem auxiliá-los.

- *Os poliedros descritos pelas personagens são de fato diferentes como diz o enunciado?*

Note que os poliedros são diferentes, pois Carlos cita algumas características do prisma triangular, Maria se refere à pirâmide pentagonal, e Karina, ao prisma hexagonal.

- *É possível planificar os poliedros descritos pelas personagens?*

Caso não tenha ficado evidente para os alunos, reforce o fato de que sempre é possível planificar os poliedros.

- *Que informação descrita foi essencial para que vocês iniciassem a planificação do poliedro?*

Geralmente, os alunos iniciam o desenho por meio da base, pois ela dará o formato ao poliedro escolhido para a planificação.

### Expectativas de resposta

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam imaginar diferentes planificações para os poliedros descritos por Carlos, Maria e Karina.



## DISCUTINDO

### Orientações

Prepare um espaço na sala de aula para que ocorra o compartilhamento das construções planificadas dos poliedros.

Esse espaço pode ser um mural, painel feito de cartolina, papel Kraft ou o próprio quadro.

Divida o espaço em seis partes, de modo que cada grupo possa expor as representações que fizeram das planificações dos poliedros.

É importante que os grupos compartilhem com os demais alunos as estratégias utilizadas para elaborar a planificação por meio dos polígonos da imagem. Em seguida, discuta com os alunos quais são as diferenças e semelhanças entre as planificações representadas por eles, remetendo-os à classificação desses poliedros. Algumas perguntas, como as sugeridas a seguir, podem auxiliar no enriquecimento da discussão.

- *Esses poliedros são classificados como pirâmides ou prismas?*
- *Como você sabe?*
- *As bases também são faces?*
- *Por quê?*



## RETOMANDO

### Orientações

Nesta seção, são sistematizados alguns conceitos que foram explorados ao longo do capítulo, mostrando aos alunos que há várias formas de planificar um poliedro.

Neste momento, é importante verificar se todos os alunos compreenderam que é possível planificar um poliedro. Caso perceba alguma dificuldade, e houver espaço no planejamento das aulas, considere trazer outros poliedros para a aula para serem planificados. Dessa forma, o conteúdo poderá ser mais bem fixado pelos alunos.

Considere, também, como atividade para casa, o recorte e a montagem de outros poliedros.



## RAIO X

### Orientações

Esta tarefa deverá ser realizada individualmente. Pode ser que algum aluno apresente dificuldade no momento de fazer a associação, devido a algum problema relacionado à nomenclatura dos poliedros. Nessa situação, relembre com a turma que as bases triangulares, quadrangulares, pentagonais e hexagonais têm 3, 4, 5 e 6 lados, respectivamente. Para auxiliar os alunos na identificação, proponha a eles que imaginem os sólidos montados.

Caso identifique que alguns alunos não compreendem corretamente o conteúdo, retome algumas figuras

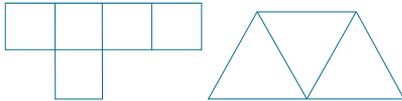


# 3. Planificando prismas e pirâmides

PÁGINA 120

## 3. Planificando prismas e pirâmides

Estudamos anteriormente as propriedades relacionadas aos prismas e às pirâmides, além de suas planificações. Observe as figuras a seguir.



É possível que essas imagens representem as planificações de algum poliedro? Podemos construir poliedros a partir delas? Explique.

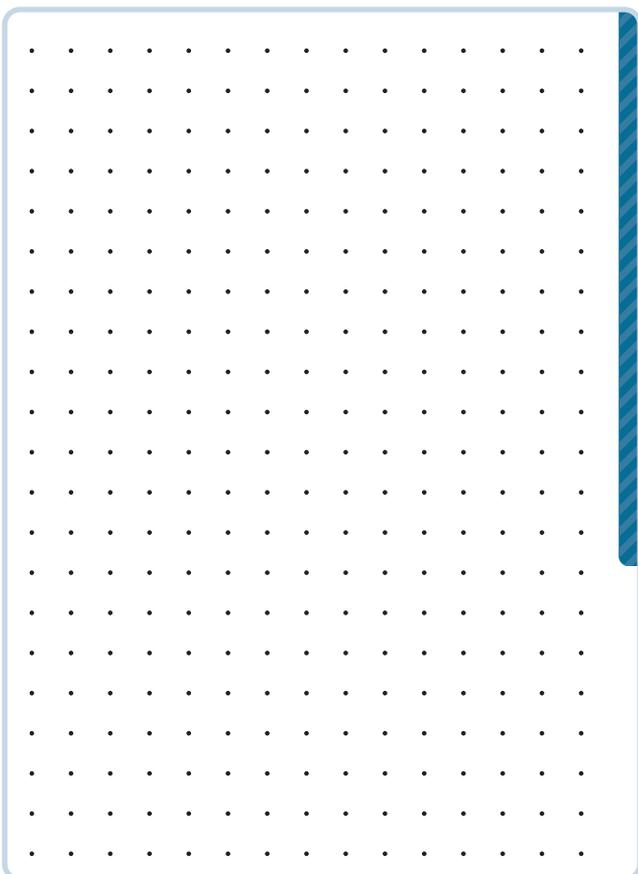


### MÃO NA MASSA

Com o auxílio de uma régua, construa as planificações, relacionadas aos poliedros descritos pelas crianças, na malha pontilhada da página seguinte.



PÁGINA 121

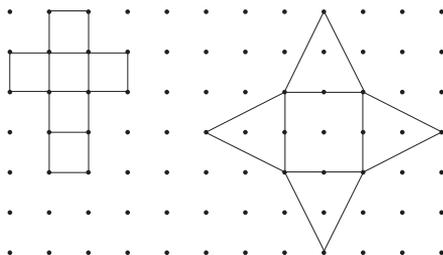


PÁGINA 122



### DISCUTINDO

Observe as planificações a seguir.

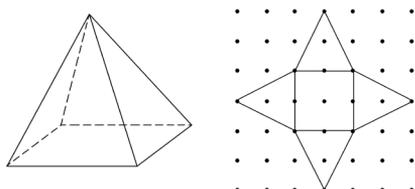


Discuta com seus colegas as estratégias que você utilizou para desenhar as planificações e compare seu desenho com as planificações apresentadas na atividade anterior.



### RETOMANDO

A malha pontilhada pode ser utilizada como ferramenta para a construção de polígonos. Neste capítulo, observamos como utilizá-la para representar as planificações de alguns poliedros. Os pontos podem servir para marcar os vértices e, com o auxílio de uma régua, é possível construir os lados.



PÁGINA 123



### RAIO X

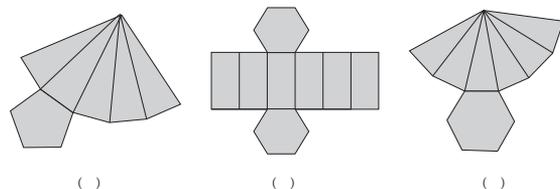
Janaina foi desafiada por sua colega Gabriela a fazer uma representação da planificação de um poliedro descrito por ela.

Meu poliedro tem um vértice oposto a uma base hexagonal e faces triangulares.

Já sei! Como só tem uma base, é uma pirâmide hexagonal!



1. Qual das planificações a seguir pode representar corretamente a planificação da figura descrita por Gabriela? Marque com um X sua resposta.



2. Qual é o nome do poliedro descrito por Gabriela?

\_\_\_\_\_

## Habilidade do DCRC

**EFO4MA16** Paralelismo e perpendicularismo e aplicação em situações de localização espacial.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** Identificar imagens de planificações e caracterizá-las como planificação de prismas ou não.
- **Mão na massa:** Utilizar a malha pontilhada para desenhar planificações de poliedros.
- **Discutindo:** Discutir as estratégias utilizadas para construir planificações de poliedros descritos, por meio de polígonos.
- **Retomando:** Sistematizar e estruturar os objetivos de aprendizagem propostos.
- **Raio X:** Realizar a identificação de um poliedro com base na sua descrição tridimensional.

### Objetivos de aprendizagem

- Compreender a planificação de prismas.
- Compreender a planificação de pirâmides.

### Material

Régua.

### Contexto prévio

Observar com outra perspectiva a planificação de um prisma e de uma pirâmide.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem apresentar dificuldade ao utilizar a régua para fazer os desenhos na malha pontilhada. Se julgar necessário, faça uma malha pontilhada no quadro e mostre a eles que, para fazer o desenho com a régua, é necessário contar os pontos e ligá-los traçando com a régua, deixando a base ou a face lateral do poliedro mais nítida. É possível que os alunos tenham dificuldade em identificar a planificação do poliedro descrito pelas personagens, pois eles foram descritos de acordo com suas características tridimensionais, e não planificadas. Nesse caso, os alunos podem construir poliedros que não correspondam às planificações dos poliedros descritos. Peça a um aluno que explique por que o conjunto de polígonos desenhados na malha pontilhada representa a planificação do poliedro descrito.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Peça aos alunos que observem as planificações representadas na atividade e discutam com os colegas, em pequenos grupos, se essas imagens podem representar a planificação de algum poliedro. Se necessário, retome a definição de poliedro e dê exemplos que envolvam os prismas e as pirâmides. Observe se eles notam que as planificações apresentadas na atividade estão incompletas, ou seja, os “poliedros não fecham”. Para que essas planificações formem um poliedro, elas devem apresentar pelo menos um quadrilátero na primeira imagem e um triângulo na segunda. Permita que os alunos expliquem as estratégias utilizadas e discutam as maneiras possíveis para completar as imagens, de modo que possam representar a planificação de um poliedro.



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Mantenha os alunos nos grupos formados na seção *Contextualizando* e peça a eles que realizem a atividade proposta. Como as descrições realizadas pelas personagens correspondem a poliedros não planificados, os alunos precisam representar as planificações com base na construção das faces poligonais na malha pontilhada utilizando uma régua. Permita que eles socializem suas construções com a turma e comparem a quantidade e a forma das bases, das faces e dos vértices. Para enriquecer a discussão, utilize os questionamentos sugeridos a seguir.

- *Quantas faces tem a planificação de cada poliedro?*
- *Você consegue imaginar esse poliedro montado?*
- *Qual é o nome de cada um dos poliedros descritos?*

- Como você imaginou os polígonos para representá-los na malha pontilhada, com base na descrição?

### Expectativas de resposta

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam montar as planificações do prisma e da pirâmide, descritas pelas personagens, na malha pontilhada. A planificação do prisma deve conter 6 quadriláteros, 2 quadrados e 4 retângulos. Caso sejam desenhados 6 quadrados, considere a figura correta, tendo em vista que o quadrado é um retângulo. A planificação da pirâmide deve conter 1 quadrado e 4 triângulos.



### DISCUTINDO

#### Orientações

É importante que os grupos apresentem suas planificações e socializem com os colegas as estratégias utilizadas. Nesse momento, é necessário compartilhar e sanar as dificuldades encontradas pelos alunos durante a construção dos polígonos na malha pontilhada. Proponha a eles que comparem suas resoluções com as figuras apresentadas nesta seção e identifiquem as semelhanças e as diferenças entre elas. As questões sugeridas a seguir, visam enriquecer a discussão.

- Os polígonos representados na malha formam o poliedro descrito?
- É possível fazer as planificações solicitadas de outras formas?
- Como é possível classificar os poliedros descritos em prismas e pirâmides?
- Quais foram suas principais dificuldades durante a atividade?



### RETOMANDO

#### Orientações

Nesta seção, alguns conceitos que foram explorados ao longo do capítulo são sistematizados, mostrando aos alunos como a malha pontilhada pode ser usada para representar as planificações dos poliedros.



### RAIO X

#### Orientações

Esta atividade deve ser realizada individualmente. É importante que os alunos utilizem o aprendizado desenvolvido durante este capítulo. Se possível, caminhe pela sala de aula e observe como eles realizam a atividade, identificando se apresentam alguma dificuldade e a compreenderam. Se necessário, faça perguntas como as sugeridas a seguir.

- Como podemos identificar a planificação correta para o polígono descrito por Gabriela?
- Como é possível saber se a figura descrita é um prisma ou uma pirâmide?
- Você consegue imaginar esse sólido tridimensionalmente?

### Expectativas de resposta

1. A terceira imagem é a correta.
2. Pirâmide de base hexagonal.

### ANOTAÇÕES

---



---



---



---



---



---



---

## OPERANDO DE DIFERENTES MANEIRAS

### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1, 4 e 7.

### HABILIDADES DO DCRC

<b>EF04MA03</b>	Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.
<b>EF04MA04</b>	Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
<b>EF04MA05</b>	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.

### OBJETO DE CONHECIMENTO

- Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais

### UNIDADE TEMÁTICA

Números

### PARA SABER MAIS

- CHIBLI, F.; ARAÚJO, Paulo; GENTILE, Paola. A base das operações matemáticas. Revista *Nova Escola*, 1º set. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2654/a-base-das-operacoes-matematicas>. Acesso em: 31 out. 2021. O artigo trata das características do Sistema de Numeração Decimal.
- SANTOMAURO, B. Um novo jeito de ensinar a tabuada. Revista *Nova Escola*, 1º dez. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/162/novo-jeito-ensinar-tabuada>. Acesso em: 31 out. 2021. O artigo aborda a relação entre o produto e as propriedades da multiplicação no ensino das tabuadas.

Professor, caso tenha disponível em sua escola *tablets* educacionais ou computadores, você pode propor a utilização dos Recursos:

- Ilha das Operações: em busca das pedras Somartius e Subtrartius, disponível em: <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/357852>
- Ilha das operações: quantum comparare, disponível em: <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358884>

# 1. Operações inversas

PÁGINA 124

UNIDADE 4

## OPERANDO DE DIFERENTES MANEIRAS

### 1. Operações inversas

1. Para comemorar o aniversário de 3 anos do comércio de eletrônicos Eletro Top, o gerente decidiu fazer uma promoção com os produtos mais vendidos nesse período. Observe os produtos no quadro a seguir.

Produto	Preço
1. Smart TV de 40 polegadas	R\$ 880,00
2. Celular <i>smartphone</i> de 32 GB	R\$ 530,00
3. Notebook ( <i>laptop</i> ) de 1 TB	R\$ 1250,00
4. Bicicleta	R\$ 1000,00
5. Patins	R\$ 370,00

Dados obtidos pelo gerente da loja Eletro Top.



Fonte: Dados fictícios

PÁGINA 126

- Como você responderia a cada uma dessas questões?

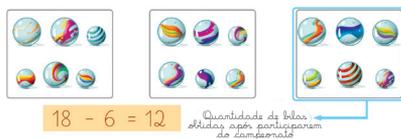
Registre no caderno a resolução de cada uma das situações anteriores, explicando o passo a passo de cada etapa.

### DISCUTINDO

Veja como podemos representar por meio de esquemas ou de desenhos as situações expressas na seção anterior.

**Primeira situação: quando Fernando e Caio ganharam um kit com 6 bilas.**

Podemos representar por meio de desenho a quantidade de bilas que os meninos tinham, no total, após participar da competição e circular apenas as 6 bilas obtidas no jogo. Assim, contando quantas bilas estão fora do círculo, é possível saber a quantidade de bilas que eles tinham antes. Observe.



Se, após ganharem 6 bilas no campeonato, Fernando e Caio passaram a ter 18 bilas, uma forma de descobrir quantas bilas eles tinham antes é subtrair do número final (18) a quantidade de bilas que foram adicionadas depois da vitória no campeonato (6).

**Segunda situação: quando Fernando e Caio receberam uma caixa de bilas de presente do avô e a quantidade de bilas que eles teriam, caso ganhassem novamente a mesma quantidade.**

Se desenhamos as 30 bilas que os meninos tinham após receberem o presente do avô e circularmos só as 18 bilas que eles tinham antes, basta contar as bilas fora do círculo para descobrir a quantidade de bilas que havia na caixa de presente.



PÁGINA 125

Valquíria decidiu aproveitar os descontos da loja Eletro Top para presentear sua filha no aniversário dela. Entretanto, ao analisar as opções de produtos eletrônicos disponíveis, ela ficou em dúvida quanto ao que comprar. Então, resolveu fazer alguns cálculos que poderiam ajudá-la a tomar essa decisão.

- Com R\$ 2 000,00 é possível que Valquíria compre três desses itens? Se sim, quais?
- Caso decida comprar somente a televisão e o celular, quantos reais ela vai gastar?
- Quantos reais a bicicleta é mais barata que o *laptop*?
- Valquíria conseguiu a quantia de dinheiro para comprar os patins, mas resolveu comprar o celular *smartphone*. Quanto dinheiro ela precisará juntar para realizar a compra do celular *smartphone*?

2. Vamos decifrar uma situação-problema?

- Paulo adora colecionar figurinhas adesivas de álbuns de futebol. Após dar 23 figurinhas a Bruno, seu melhor amigo, ele ficou com 74 figurinhas. Antes de dar a Bruno, quantas figurinhas Paulo possuía?
- Adicionando 32 a um número, obtemos 87 como resultado. Qual é esse número?

Reúna-se com um colega e conversem sobre os tópicos a seguir. Depois, registre no caderno as conclusões a que vocês chegaram.

- Como vocês fariam para descobrir o resultado?
- É possível resolver utilizando algum tipo de cálculo? Se sim, qual? Por quê? Como podemos ter certeza disso?
- De que maneira podemos pensar na solução?

### MÃO NA MASSA

Fernando e Caio colecionam bilas. Para aumentar a coleção deles, eles sempre participam de campeonatos. Como em toda competição, algumas vezes perdem e outras ganham. Por isso, a quantidade de bilas sempre muda, seja aumentando ou diminuindo a quantidade.

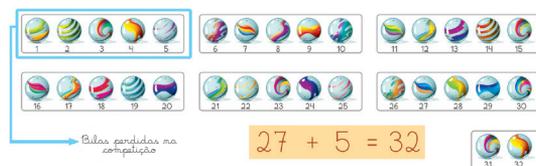
- Nesta semana, Fernando e Caio participaram de um campeonato e ganharam um kit com 6 bilas coloridas. Então, agora eles possuem 18 bilas. É possível saber quantas bilas Fernando e Caio tinham antes do campeonato? Se sim, quantas?
- Na semana seguinte, o avô de Caio deu de presente a eles uma caixa com mais bilas coloridas. Agora, eles têm 30 bilas. Ficou combinado que, no próximo mês, ganharão outra caixa com a mesma quantidade de bilas que a anterior. Caso isso aconteça, com quantas bilas eles ficarão?
- André, amigo dos meninos, os desafiou para uma partida. Ao final do jogo todos ficaram com 27 bilas. Sabendo que os vencedores foram Fernando e Caio, que receberam de André 5 bilas novas para a coleção, quantas bilas André tinha ao iniciar o jogo?

PÁGINA 127

Agora que sabemos a quantidade de bilas que havia na caixa (12), basta adicionar o resultado obtido ao número total de bilas que Fernando e Caio têm. Fazendo  $30 + 12$ , descobrimos que, se eles se comportarem de maneira exemplar novamente, terão 42 bilas na coleção.

**Terceira situação: quando André perdeu as bilas.**

Se desenhamos a quantidade de bilas de André depois da competição (27) e adicionamos a quantidade de bilas que ele perdeu durante o jogo (5), teremos a quantidade de bilas que André tinha antes da competição. Observe a ilustração a seguir.



Por que você acha que, para cada operação que desejamos realizar, há uma operação inversa? Como pensamos para resolver os problemas acima? Converse com os colegas sobre isso.

### RETOMANDO

Na situação sobre Fernando e Caio retratada, utilizamos as relações inversas entre as adições e as subtrações para resolver os problemas. Dizemos que essas operações são inversas porque uma desfaz o que a outra fez. Para saber qual é a situação anterior a uma adição, devemos subtrair e, se quisermos saber qual é a situação anterior a uma subtração, devemos adicionar, pois as operações são inversas.

### RAIO X

1. Júlio está começando a colecionar piões. Ele tinha 11 piões e, quando participou de um jogo, ganhou mais alguns. Agora, ele tem 24 piões. É possível saber quantos piões ele ganhou no jogo? Se sim, como? Explique.

## Habilidades do DCRC

<b>EFO4MA04</b>	Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
<b>EFO4MA05</b>	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** avaliar conhecimentos prévios e decifrar enigmas.
- **Mão na massa:** resolver problemas envolvendo operações inversas de adição e de subtração.
- **Discutindo:** apresentar e discutir acerca das diferentes estratégias utilizadas.
- **Retomando:** sistematizar e estruturar os objetivos de aprendizagem propostos.
- **Raio X:** resolver problemas envolvendo operações inversas

### Objetivos de aprendizagem

- Compreender as relações inversas entre a adição e a subtração a partir de situações-problema.
- Trabalhar as relações inversas entre a adição e a subtração com base em situações-problema.

### Material

- Objetos que representem prismas e pirâmides (opcional).

### Contexto prévio

Para este capítulo, os alunos devem realizar adições e subtrações com números naturais.

### Dificuldades antecipadas

Caso os alunos encontrem dificuldades na interpretação das situações propostas, ajude-os questionando:

- *Pode me dizer o que você entendeu desta situação?*
- *O que sabemos dela?*
- *O que precisamos saber?*
- *Que informações temos e quais estão faltando?*
- *Podemos fazer algum desenho ou esquema para representar isso?*
- *O que aconteceu nesta situação com suas palavras?*

Se os alunos encontrarem dificuldades em compreender as relações inversas entre a adição e a subtração, chame a atenção deles para a pergunta feita. Talvez seja útil dizer explicitamente:

- *O que sabemos desta situação?*
- *O que precisamos saber?*
- *Podemos fazer algum esquema ou desenho para representar esta situação?*

Você pode formular outras questões pertinentes a fim de levá-los a construir os saberes apresentados.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Na atividade 1, incentive os alunos a explorar a tabela e, assim, refletir sobre os produtos comprados e seus respectivos preços. Deixe-os explorarem as possibilidades para descobrir o que pode ser comprado com R\$ 2000,00. Talvez tenham dificuldade na última pergunta em que precisam completar o preço dos patins até chegar no preço do *smartphone*.

Quanto à atividade 2, os alunos provavelmente terão mais facilidade em resolver o primeiro enigma que o segundo, pois esse está contextualizado. Peça que desenvolvam individualmente seus raciocínios em relação às questões propostas, sem influenciá-los diretamente. Por fim, quando apresentarem dúvidas, releia com eles os enigmas e questione-os:

- *É possível identificar os números ocultos? De que forma podemos fazer isso?*

É importante ouvir as estratégias que os alunos empregaram durante o desenvolvimento da atividade. Não esqueça de pontuar que o “método” utilizado para resolver o item **a** também é válido para o item **b**, e vice-versa.

No primeiro caso, os alunos devem perceber que, se 23 foi subtraído do número oculto, basta fazer a operação inversa, ou seja, adicionar 23 ao resultado 74 para identificar o número oculto:  $74 + 23 = 97$ . No segundo caso, eles devem perceber que, se 32 foi adicionado ao número oculto, basta fazer a operação inversa, ou seja, subtrair 32 do resultado 87, para identificar o número oculto. Nos dois casos, o que desejamos é saber a situação inicial antes de uma transformação ter acontecido. Nesses casos, precisamos fazer a inversão da situação: adicionar se foi subtraído e subtrair se foi adicionado. Estaremos, assim, desfazendo a situação, para identificar como ela era anteriormente.

Procure, ainda, dar outros exemplos para os alunos, a fim de que todos compreendam o conteúdo de maneira satisfatória.

### Expectativas de resposta

1.

a) Sim. Uma das respostas possíveis é que com essa quantia Valquíria poderá adquirir a bicicleta, os patins e o celular *smartphone*.

b) R\$ 1410,00.

c) R\$ 250,00.

d) R\$ 160,00.

2.

a) 97 figurinhas.

b) 55



### MÃO NA MASSA

#### Orientações

Questione os alunos sobre como pensaram para responder às questões. É importante que eles compreendam o motivo da escolha de cada operação e qual é a relação que as operações possuem com as perguntas da atividade, em vez de apenas realizar os exercícios propostos de maneira intuitiva. Destaque que, apesar de a situação inicial ter sido modificada por um ganho ou acréscimo, utilizamos a subtração para resolver em função da pergunta feita.

Caso algum aluno tenha resolvido de outra forma, abra espaço para que ele apresente a solução dele e a maneira como pensou. Se houver alguma solução equivocada, utilize esse momento também para discutir com a turma onde ocorreu o engano, tentando não constranger o aluno que o cometeu e mostrando que esses equívocos são naturais na aprendizagem. Questione:

- *No item a, se Fernando ganhou bilas, por que utilizamos a subtração?*
- *Podemos resolver fazendo um desenho para representar essa situação?*
- *No item b, por que é importante saber a quantidade de bilas?*
- *Como podemos identificar quantas bilas havia na caixa?*
- *Se ganhar é considerada uma situação positiva, em que o número aumenta, por que utilizamos a subtração?*

Sobre o tem c, faça perguntas como:

- *Como vocês pensaram para resolver?*

- *Utilizaram desenhos ou esquemas?*
- *Como isso foi útil?*
- *Se André perdeu bilas, por que utilizamos a adição?*

### Expectativas de resposta

1.

a) Sim, por meio de uma subtração. A quantidade de bilas que Fernando e Caio possuíam anteriormente era 12.

b) 42 bilas.

c) 32 bilas.



### DISCUTINDO

#### Orientações

Converse com os alunos sobre as diferentes formas de registrar o mesmo problema. É importante que eles percebam que utilizamos as operações inversas de adição e de subtração para resolver o problema.

Chamamos de inversas porque, se quisermos saber qual é a situação anterior à adição, devemos subtrair; se quisermos saber qual é a situação anterior à subtração, devemos adicionar, pois são operações “que desfazem o que a outra fez”. Deixe-os à vontade para escolher a melhor forma de representar as situações. Faça perguntas para que eles confirmem se o resultado está correto e se faz sentido.

Caso perceba que nem todos os alunos compreenderam completamente a atividade, procure dar exemplos de outras situações em que as operações inversas podem ser utilizadas.



### RAIO X

#### Orientações

Para essa atividade, verifique se os alunos compreenderam corretamente as operações que devem ser realizadas.

Caso verifique que alguns deles ainda não compreenderam, procure dar mais exemplos de diversos contextos. Dessa forma, é possível que o conteúdo seja melhor compreendido. A situação apresentada na atividade é relativamente simples, portanto, outros exemplos podem ser dados.

Se persistirem as dúvidas, recomenda-se que um quadro seja desenhado na lousa, de maneira que os alunos possam ver claramente a divisão entre antes e depois do jogo.

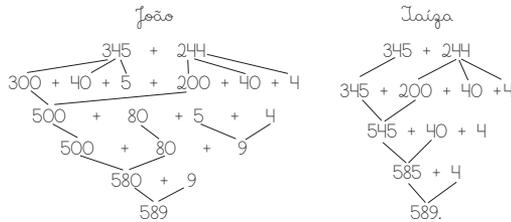


## 2. Somar ou subtrair?

PÁGINA 128

### 2. Somar ou subtrair?

1. Durante a aula, a professora do 4º ano propôs a seus alunos que efetuassem a adição  $345 + 244$ . João e Taiza foram os primeiros a terminar a atividade e, apesar de terem calculado de maneiras diferentes, ambos chegaram ao mesmo resultado. Observe:



Agora, analisando as duas maneiras de calcular, discuta com a turma: João e Taiza resolveram a adição corretamente?

Por fim, registre no caderno as respostas para as seguintes questões:

- ▶ Como Taiza preferiu efetuar seu cálculo? E João?
- ▶ Quais são as operações que eles utilizaram? Existem outras formas de resolver esse problema?
- ▶ Que estratégias foram usadas?

2. Agora é com você! Sabendo que uma caixa contém 298 bilas e a outra contém 126.

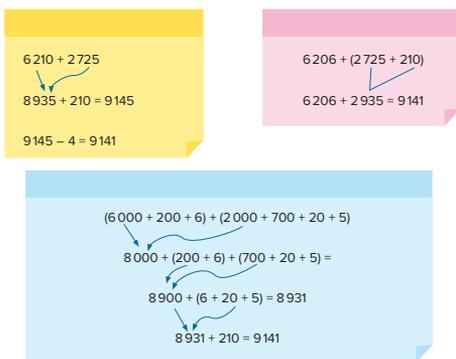
- a. Quantas bilas essas caixas têm juntas?
- b. Qual é a diferença entre a quantidade de bilas dessas caixas?

PÁGINA 130



### DISCUTINDO

1. Enquanto fazia sua lição de casa, Luna descobriu três formas diferentes de efetuar a adição  $6206 + 2725 + 210$ . Observe:



Há alguma outra maneira de calcular além das registradas por Luna? Se houver, qual é?

PÁGINA 129



### MÃO NA MASSA

1. A festa cultural da Escola Patativa do Assaré recebeu diversas quadrilhas juninas em seu festival. No primeiro dia, ela recebeu 436 quadrilheiros; no segundo dia, recebeu 303 quadrilheiros; e, no terceiro dia, recebeu 207 quadrilheiros.

- a. Quantos quadrilheiros, no total, foram recebidos na escola?
- b. Quantos quadrilheiros a mais havia no primeiro dia em relação ao terceiro dia?
- c. O que precisamos fazer para descobrir as respostas às perguntas anteriores?
- d. Qual(is) operação(ões) devemos fazer para resolver os itens a e b?
- e. Qual é o total de quadrilheiros nos dois últimos dias?
- f. Elabore uma situação-problema com base no contexto apresentado.

2. Toda sexta-feira, Joana e a amiga dela saem para almoçar juntas no Delícias do Sertão, restaurante especializado em comidas nordestinas. Joana sempre pede o Combo Mágico ou o Cubo Combo e também um suco de laranja para acompanhar a refeição. Naquele dia, entretanto, ela ficou em dúvida se deveria optar ou não por um novo combo do restaurante — o Combo Supremo, que custa 46 reais e é constituído de uma tapioca com carne de sol, um pé de moleque, quatro docinhos de caju e um caldo de cana. O Combo Mágico, por sua vez, custa 27 reais e é composto de uma tapioca com carne de sol e um pé de moleque; e o Cubo Combo, que custa 29 reais, vem com uma tapioca com carne de sol, um pé de moleque e quatro docinhos de caju. Sabendo que o caldo de cana custa 15 reais e que a porção de dois docinhos de caju custa 1,50 real, verifique qual é a maneira mais barata de Joana adquirir todas as suas comidas prediletas: tapioca, pé de moleque, quatro docinhos de caju e um caldo de cana. Anote os cálculos no caderno.

PÁGINA 131

2. Agora é com você! Efetue a adição  $6854 + 2123$  utilizando a estratégia que você achar melhor.



### RETOMANDO

Vimos que há diferentes maneiras de calcular uma operação matemática. Observe.

- ▶ João preferiu decompor ambos os números.
- ▶ Taiza preferiu decompor apenas um dos números.
- ▶ Outra possibilidade é usar o algoritmo da adição ou o da subtração.
- ▶ Também podemos utilizar cálculo mental e estimativas próximas para obter a adição ou a subtração.
- ▶ Podemos ilustrar, por meio de outros desenhos, para representar os números e fazer as operações.
- ▶ E, claro, sempre há uma maneira nova esperando para ser descoberta!



### RAIO X

Registre abaixo dois procedimentos para efetuar as operações propostas.

$345 + 1230 = 1575$	$5446 - 2345 = 3101$
---------------------	----------------------

## Habilidades do DCRC

<b>EFO4MA03</b>	Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.
<b>EFO4MA04</b>	Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
<b>EFO4MA05</b>	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** analisar as diversas maneiras de efetuar uma adição e uma subtração.
- **Mão na massa:** resolver situações-problema, verificando a diferença de várias perguntas para o mesmo texto.
- **Discutindo:** comparar diversas estratégias para efetuar a mesma operação.
- **Retomando:** sistematizar vários procedimentos possíveis para resolução de situações-problema.
- **Raio X:** resolver operações por meio de estratégias pessoais.

### Objetivos de aprendizagem

- Utilizar as ideias e as propriedades da adição para ampliar as estratégias de cálculo não convencional.
- Fazer uso das ideias da subtração para desenvolver estratégias não convencionais de cálculo.

### Contexto prévio

Para este capítulo, é importante que os alunos já conheçam as características do Sistema de Numeração Decimal, saibam compor e decompor números e dominem o conceito de adição e de subtração com números naturais.

### Dificuldades antecipadas

Caso algum aluno tenha dificuldade na compreensão do procedimento de arredondamento dos cálculos, proponha a eles que montem uma

tabela em ordem decrescente que mostre como fazer o arredondamento de 1 a 9, seguindo a estrutura deste exemplo:

9 + 1	10
8 + 2	10
7 + 3	10
6 + 4	10
⋮	⋮

Na realização da decomposição dos números, é importante fazer uma revisão sobre Sistema de Numeração Decimal (agrupamento e valor posicional dos algarismos), realizando algumas questões pertinentes ao tema:

- *Que número é formado por  $2000 + 600 + 20 + 2$ ?*
- *Vamos compor esse número?*

Agora, trabalhe com sequências numéricas. Deixe que os alunos opinem sobre o conteúdo, fazendo-lhes perguntas como:

- *O que é preciso fazer para completar essa sequência numérica?*
- *Quanto você precisa adicionar para chegar ao próximo resultado, considerando, por exemplo, que o primeiro número é 5 e o terceiro é 15?*
- *Qual deve ser o número que fica entre 5 e 15? Por quê?*

Em seguida, realize outras mediações semelhantes a essas.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Peça aos alunos que pensem nas estratégias usadas por Taíza e João para efetuar as operações. Questione:

- *O que há em comum nas resoluções?*
- *Existem outras maneiras de calcular?*

Nesse momento, os alunos podem resolver da forma

que acharem melhor: pelo algoritmo, decompondo, usando as propriedades, por meio de desenhos etc. Sugira a algum aluno que vá até a lousa para demonstrar e explicar como resolveu cada cálculo. Aproveite a oportunidade para fazer perguntas aos alunos e lembrar as propriedades da adição, principalmente a comutativa e a associativa, e a decomposição, ou seja, faça-lhes perguntas como:

- O resultado de  $126 + 298$  é diferente do resultado de  $298 + 126$ ? (comutativa)

### Expectativas de resposta

1. Respostas pessoais.
2. Juntas elas têm 424 e a diferença é 172.



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Verifique se os estudantes conseguem perceber que devem efetuar operações de adição e de subtração para resolver os problemas apresentados.

Peça aos alunos que conversem entre si sobre a situação proposta. É importante que eles procurem estratégias para efetuar a adição. Há várias formas de pensar. Valorize todas elas e faça inferências caso perceba que algum aluno não consiga resolver a questão.

### Expectativas de respostas

1.
  - a. Adicionar a quantidade de pessoas que compareceram ao evento nos três dias, que, no total, são 946, e, em seguida, efetuar a subtração  $436 - 207 = 229$
  - c. Adição e subtração.
  - d. 510 visitantes.
  - e. Resposta pessoal. Por exemplo: “Quantos quadrelheiros havia a menos no segundo dia em relação ao primeiro dia?”.
2. Valor total do Combo Mágico: 27 reais.  
 Valor total do Cubo Combo:  $29 + 15 = 29$  reais  
 Valor total do Combo Supremo: 46 reais.  
 Portanto, podemos concluir que a solução mais barata é a do Cubo Combo.



## DISCUTINDO

### Orientações

Discuta com os alunos os procedimentos utilizados por Luna para efetuar as operações. Ela optou pela propriedade associativa da adição (que indica que tanto faz quais parcelas “juntamos” primeiro) e pela decomposição. Além disso, utilizou a ideia de completar quantidades para realizar a subtração (adicionando 210 em vez de 206 e depois subtraindo 4). Em seguida, sugira aos alunos que, em duplas, efetuem as operações propostas pelos procedimentos

que escolherem. Solicite-lhes que, ao final, compartilhem com os colegas qual foi o modo que pensaram para efetuar a adição. A turma pode optar ou não pela adoção de algum dos procedimentos compartilhados, mas é importante que todos eles sejam analisados coletivamente. Crie um ambiente acolhedor para que os alunos se sintam confortáveis para compartilhar suas resoluções.

### Expectativas de resposta:

1. Resposta pessoal.
2. Estratégia pessoal, resultado 8977.



## RETOMANDO

### Orientações

É importante que os alunos se sintam à vontade para escolher os procedimentos que acharem melhor. Sugira-lhes que façam um mapa mental sintetizando as diferentes estratégias de adicionar ou de subtrair, apresentando exemplos e utilizando cores diferentes para melhor visualização. Você pode providenciar que esses mapas sejam expostos no mural da sala de aula.



## RAIO X

### Orientações

Incentive os alunos a expor os procedimentos de cálculo utilizados. Esse é o momento de avaliar se todos os alunos compreenderam e avançaram no conteúdo proposto. Peça a eles que realizem a atividade individualmente. Procure identificar e anotar os comentários dos alunos e reserve um tempo para um debate coletivo, registrando as soluções no quadro. Em seguida, realize uma dinâmica na aula utilizando o quadro. Faça um quadro na lousa e anote as respostas de cada aluno. Para isso, verifique se eles se sentem confortáveis para compartilhar o método de resolução que escolheram e crie um ambiente acolhedor para isso, valorizando a opinião de todos.

Caso deseje aprofundar o assunto, a seguir indicamos algumas leituras importantes que podem facilitar e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

- SANTANA, E. R. dos S. *Adição e subtração: o suporte didático influencia a aprendizagem do estudante?* Ilhéus: Editus, 2012.

Por meio da mobilização da Teoria dos Campos Conceituais e das Estruturas Aditivas construídas





## Habilidades do DRCR

<b>EFO4MA03</b>	Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.
<b>EFO4MA04</b>	Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
<b>EFO4MA05</b>	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** discutir problemas envolvendo multiplicação.
- **Mão na massa:** elaborar estratégias que permitam a resolução de problemas de multiplicação.
- **Discutindo:** discutir diferentes estratégias apresentadas.
- **Retomando:** sistematizar e utilizar diferentes estratégias de multiplicação.
- **Raio X:** resolver operações envolvendo estratégias diferentes.

### Objetivos de aprendizagem

- Utilizar as ideias da multiplicação para ampliar as estratégias de cálculo com números de até duas ordens no multiplicador.

- Compreender as estratégias não convencionais da multiplicação que servem como base para o aprendizado do algoritmo.

### Contexto prévio

Para este capítulo, é importante que os alunos saibam as características do nosso Sistema de Numeração Decimal e dominem as tabuadas do 1 ao 10 para a realização dos cálculos.

### Dificuldades antecipadas

Os alunos podem demonstrar alguma insegurança quanto às características e às regularidades do Sistema de Numeração Decimal (valor posicional, composição e decomposição). Caso isso ocorra, trabalhe com o quadro de ordens.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Faça um levantamento prévio da compreensão dos alunos acerca do problema e das operações que podem ser utilizadas para resolvê-lo. Peça aos alunos que discutam e sugira a um deles que vá até o quadro para mostrar como ele o resolveria. Não se esqueça de adotar uma postura de interesse, questionando:

- *Como podemos resolver esse problema?*
- *Esse problema pode ser resolvido pela adição?*
- *E pela multiplicação?*

### Expectativa de resposta

1. 18 ovos.

### Orientações

Converse com os alunos sobre a resolução do problema utilizando o algoritmo convencional. Recorde com eles os termos: multiplicando, multiplicador e produto, destacando que tanto o multiplicando quanto o multiplicador podem ser chamados de fator. Peça a eles

que invertam de posição e verifiquem o que acontece com o resultado, se ele permanece igual.

2.
  - a)  $7$  (multiplicador)  $\times$   $2$  (multiplicando) =  $14$  (produto) ou  $7$  (fator)  $\times$   $2$  (fator) =  $14$  (produto)
  - b) Sim. A ordem não altera a resposta: trata-se da propriedade comutativa da multiplicação, que indica que a ordem dos fatores não altera o produto.



### MÃO NA MASSA

### Orientações

Solicite aos alunos que encontrem formas não convencionais de resolver o cálculo. Circule pela sala de aula para verificar as hipóteses levantadas por eles e as estratégias de cálculo utilizadas. Certifique-se de que todos entenderam quais são os dados do problema que indicam a operação que deve ser realizada. Converse sobre as possíveis maneiras de resolver a situação proposta. Peça a eles que expliquem as estratégias utilizadas para você ou a algum aluno.

## Expectativas de resposta

1.
  - a) 912 laranjas.
  - b) Multiplicação ou adição de parcelas iguais.
  - c) Sim.
  - d) Resposta pessoal.



## DISCUTINDO

### Orientações

Converse com os alunos sobre as estratégias utilizadas por Gabriela e Kauê e questione:

- Como Kauê pensou?
- Que estratégia ele usou para resolver o problema?
- Ele usou a tabuada?
- E Gabriela, apoiou-se em alguma tabuada que já sabia?
- Na verdade, quantas multiplicações ela fez?
- Depois, Gabriela só fez a adição ou fez a subtração também?
- Qual das maneiras apresentadas você achou mais fácil?

Pode ser que muitos alunos não compreendam porque Gabriela fez  $1522 - 610$  e não  $1520 - 608$ . Solicite a eles que realizem as duas operações e pensem se os resultados foram diferentes. Depois, questione-os como Gabriela poderia saber que os resultados seriam iguais. É esperado que cheguem à conclusão de que, se adicionarmos 2 em ambos os números, a diferença será a mesma. Por último, discuta por que a menina escolheu adicionar 2 e não fazer a operação com os números originais. É esperado que cheguem à conclusão de que, da forma como Gabriela fez, a operação fica mais fácil.

### Expectativa de resposta

Respostas pessoais.



## RETOMANDO

### Orientações

Discuta com os alunos como podem fazer a multiplicação por um número de dois algarismos. Se eles ainda tiverem dificuldade em usar o algoritmo tradicional, proponha que decomponham o 14 e façam  $10 \times 42$  e  $4 \times 42$ . Depois, discuta por que quando multiplicamos por uma dezena escrevemos 420 e não 42.

Relembre também os termos que usamos na multiplicação: fator e produto ou multiplicador, multiplicando e produto.

### Expectativas de resposta

588; Resposta pessoal.



## RAIO X

### Orientações

Converse com os alunos se há alguma relação entre as multiplicações propostas. Questione:

- Há alguma relação entre os números apresentados?
- Como a relação entre dois números pode auxiliar no cálculo da multiplicação?
- Que estratégia de multiplicação é a sua preferida? Você pode fazer outras perguntas que julgar pertinentes.

Leve alguns alunos a expressar na lousa suas soluções para as multiplicações. É importante que eles percebam as diferentes maneiras de multiplicar.

### Expectativas de resposta

- a) 54
  - b) 144
  - c) 612
- Resposta pessoal para os métodos.

## ANOTAÇÕES

---

---

---

---

## INVESTIGANDO PADRÕES DAS OPERAÇÕES

### COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

2; 4; 7.

### HABILIDADE DO DCRC

**EFO4MA13**

Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.

### OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão.
- Utilização da calculadora para a compreensão das relações entre a multiplicação e a divisão.
- Utilização da complementação de quantidades na resolução de problemas.

### UNIDADE TEMÁTICA

Álgebra.

### PARA SABER MAIS

- FERNANDES, Elisângela. Diferentes caminhos para entender e calcular problemas. Revista *Nova Escola*, 1º jul. 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2019/diferentes-caminhos-para-entender-e-calcular-problemas>>. Acesso em: 26 jun. 2021.
- PANIZZA, Mabel. *Ensinar Matemática na Educação Infantil e séries iniciais: análise e propostas*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 43-73.
- VAN DE WALLE, John A. *O desenvolvimento do valor posicional com números naturais*. Matemática no Ensino Fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 214-241.

# 1. Adição e subtração juntas?

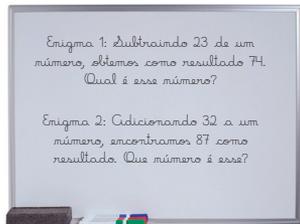
PÁGINA 136

UNIDADE 5

## INVESTIGANDO PADRÕES DAS OPERAÇÕES

### 1. Adição e subtração juntas?

1. Leia os dois enigmas matemáticos que Rodrigo encontrou. Depois, converse com seus colegas sobre as seguintes questões.



- ▶ Você sabe o que é um enigma numérico? Já resolveu algum desse? Se sim, como ele era?
- ▶ Existe mais de uma maneira de resolver um enigma matemático?
- ▶ Como você faria para descobrir os números descritos nos enigmas que Rodrigo encontrou?
- ▶ Quais operações matemáticas você usaria para resolver os enigmas que Rodrigo encontrou? Por quê?
- ▶ O que há em comum nesses enigmas matemáticos?

2. Agora, resolva cada enigma matemático encontrado por Rodrigo.

PÁGINA 137



### MÃO NA MASSA

1. Fernando tem uma coleção de carrinhos. Ele e seus amigos costumam emprestar carrinhos entre si. Às vezes, Fernando empresta seus carrinhos e, em outras, pega emprestado alguns.
- a. Nesta semana, Fernando começou a brincar com alguns carrinhos. Após pegar emprestado 6 carrinhos, ele ficou com 18 carrinhos. Descubra a quantidade de carrinhos que Fernando tinha quando começou a brincar.

- b. André, amigo de Fernando, também coleciona carrinhos e emprestou 5 carrinhos de sua coleção a Fernando. Depois de emprestar, André ficou com 27 carrinhos. Se não tivesse emprestado, quantos carrinhos André teria?



### DISCUTINDO

1. Vamos analisar duas maneiras diferentes de descobrir quantos carrinhos Fernando pegou emprestado na primeira situação.

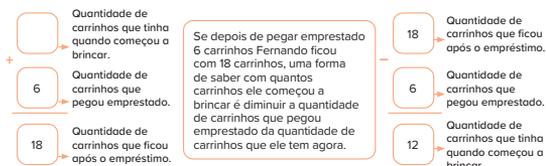
"Nesta semana, Fernando começou a brincar com alguns carrinhos. Após pegar emprestado 6 carrinhos, ele ficou com 18 carrinhos. Descubra a quantidade de carrinhos que Fernando tinha quando começou a brincar."

Resolução 1:



PÁGINA 138

Resolução 2:



Após pegar emprestado 6 carrinhos, Fernando passou a ter 18 carrinhos. Quando subtraímos dos 18 carrinhos os 6 carrinhos que foram adicionados, vamos obter a quantidade de carrinhos que ele tinha inicialmente.

- a. Você descobriu a quantidade de carrinhos que Fernando tinha quando começou a brincar de uma das maneiras apresentadas? Explique como você fez.

- b. Qual das duas resoluções apresentadas anteriormente você entendeu melhor? Por quê?



### RETOMANDO

Nas situações apresentadas anteriormente, utilizamos as relações inversas entre as operações de adição e de subtração para resolver problemas.

Dizemos que essas operações são **inversas** porque uma desfaz o que a outra fez. Observe o seguinte exemplo:

$$25 + 43 = 68$$

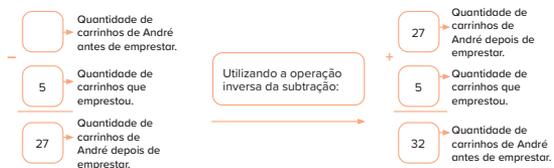
$$68 - 43 = 25$$

PÁGINA 139

Se  $25 + 43$  é igual a 68, então  $68 - 43$  é igual a 25. Também podemos dizer que  $68 - 25$  é igual a 43.

Repare como também podemos utilizar operações inversas para descobrir com quantos carrinhos André ficou:

"André, amigo de Fernando, também coleciona carrinhos e emprestou 5 carrinhos de sua coleção a Fernando. Depois de emprestar, André ficou com 27 carrinhos. Se não tivesse emprestado, quantos carrinhos ele teria?"



Portanto, se não tivesse emprestado, André teria 32 carrinhos.



### RAIO X

1. Carla está juntando tampinhas de suco para fazer artesanato. Sabendo que a quantidade que ela tinha na semana passada mais os 25 tampinhas que juntou nessa semana é igual a uma centena, quantas tampinhas Carla tinha na semana passada?

Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** discutir sobre enigmas que remetem às operações inversas.
- **Mão na massa:** elaborar estratégias para a resolução de problemas que relacionem adição e subtração como operações inversas uma da outra.
- **Discutindo:** apresentar resoluções diferentes para os enigmas propostos na seção *Mão na massa* e discutir sobre elas coletivamente.
- **Retomando:** sistematizar e estruturar as aprendizagens sobre as operações inversas propostas no capítulo.
- **Raio X:** resolver problema relacionado às operações inversas estudadas ao longo do capítulo.

### Objetivos de aprendizagem

- Trabalhar as relações inversas entre adição e subtração com base em situações-problema.
- Compreender que as operações de adição e de subtração são inversas e que envolvem um significado.

### Contexto prévio

Os alunos devem ter como conhecimento prévio as ideias de adição e de subtração para que, ao trabalhar com a relação inversa entre essas duas operações, eles possam compreender como elas se relacionam. Neste capítulo, o conceito de operações inversas aparece pela primeira vez, com as operações de adição e de subtração por meio de situações-problema. A apresentação do tema deverá servir de motivação para que os alunos compreendam que estão ampliando seus conhecimentos matemáticos acerca das operações básicas e mantenham-se engajados para descobrir se há alguma relação inversa envolvendo a multiplicação e a divisão.

### Dificuldades antecipadas

Caso os alunos tenham dificuldade em compreender ou identificar as operações nas situações apresentadas, retome as ideias da adição e de subtração utilizando outros exemplos para ajudá-los a diferenciar e a resolver as situações propostas.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Leia os enigmas com a turma, usando as perguntas propostas para explorar a situação. Após a discussão sobre as perguntas iniciais, reserve um tempo para que os alunos decifrem os enigmas. Em seguida, verifique quem chegou a alguma resposta e proponha que apresentem os números encontrados, incentivando-os a explicar como chegaram a esses resultados. Observe se eles pensaram em utilizar as relações inversas entre adição e subtração como estratégias de solução, mesmo que de forma indireta. Uma maneira de resolver o primeiro enigma é pensar que, se 23 foi subtraído de um número que resulte em 74, então, ao adicionar 23 a 74, devemos encontrar o número inicial, ou seja, 97.

Para o segundo enigma, podemos pensar que, se foi necessário adicionar 32 a um número para obter 87, então, ao subtrair 32 de 87, o resultado é o número desconhecido, ou seja, 55. Essa situação permite explorar a relação de operação inversa entre a adição e a subtração.

### Expectativas de respostas

1. **Respostas pessoais.** Espera-se que os alunos consigam pensar juntos em estratégias de resolução para os enigmas apresentados e também para outros enigmas matemáticos, mesmo sem resolvê-los efetivamente.
2. **No primeiro enigma, o número é 97 e, no segundo, 55.**



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Leia as questões com os alunos e proponha que respondam, em duplas. Permita que utilizem diferentes estratégias para encontrar a solução. Acompanhe o trabalho das duplas, observando os caminhos utilizados para a resolução do problema.

Faça questionamentos à turma para estimular a reflexão durante a resolução, enquanto circula pela sala:

- *Quais são as formas que vocês utilizaram para resolver cada questão?*
- *Por que vocês escolheram essa forma de solução?*
- *É possível resolver de outra maneira? Se sim, qual?*

### Expectativas de respostas

1.

a. 12 carrinhos.

b. 32 carrinhos.

Os itens dessa atividade podem ser resolvidos com representações em desenhos ou usando as operações inversas nos algoritmos. Os alunos podem usar a informação de que a operação inversa da adição é a subtração.



## DISCUTINDO

### Orientações

Antes de iniciar essa seção, questione as duplas sobre como resolveram cada uma das questões. Em seguida, apresente as maneiras que estão no Livro do Aluno. Relacione a solução feita por meio de esquema ou de desenhos com a solução que utilizou para resolver a operação, para que os alunos compreendam o motivo da escolha de cada operação, qual é o significado das operações envolvidas e a relação com a pergunta feita. Destaque que, apesar de a situação inicial ter sido modificada por um ganho ou acréscimo, utilizamos a subtração para resolver conforme a pergunta feita.

Caso algum aluno tenha resolvido de outra maneira, permita que ele apresente sua solução e o modo como pensou. Caso haja alguma solução equivocada, utilize esse momento para discutir com a turma onde ocorreu o engano. É importante que os alunos compreendam que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que devemos escutar as propostas dos colegas para comparar os aspectos comuns e diferentes, realizando a reflexão das respostas apresentadas e verificando se estão adequadas ou não.

Organize as possibilidades de resolução para que os alunos percebam as diferentes maneiras de resolver um mesmo problema. Verifique qual das duas respostas apresentadas foi a mais escolhida pela turma e peça a eles que expliquem o motivo da escolha. Esse momento permite notar o algoritmo com o qual os alunos se identificaram melhor e a razão dessa preferência, para que nas próximas atividades com esse tema seja possível recorrer a esse modo de explicar, se necessário.

Amplie as discussões anteriores e promova um grande painel com as resoluções apresentadas pela turma. Isso pode ser feito no quadro, em sala de aula, ou usando recursos digitais para representar os esquemas elaborados pelos alunos.

Desafie os alunos a montar um esquema para resolver a segunda situação, apresentada na seção *Mão na massa* envolvendo Fernando e André, para verificar se aprenderam como utilizar as operações inversas para resolver situações desse tipo.



## RETOMANDO

### Orientações

Apresente essa seção aos alunos para recordar como usamos operações inversas à situação inicial devido ao significado envolvido e ao que era necessário saber. Mostre que a interpretação da situação-problema é muito importante para definir a melhor operação a ser usada.

Realize questionamentos que levem o aluno a pensar de forma crítica, como:

- *Como podemos verificar se realizamos a operação correta?*
- *Como posso utilizar a subtração para verificar se a quantidade de carrinhos está realmente correta?*

Não esqueça que é importante ler e analisar com atenção cada problema para definir a estratégia de solução mais adequada. Caso faça essa retomada com os alunos usando exemplos, lembre-se de trabalhar as diferentes ideias da adição (juntar e acrescentar) e da subtração (retirar, comparar e completar).



## RAIO X

### Orientações

Peça aos alunos que, individualmente, leiam a atividade e respondam à pergunta. Para isso, eles devem refletir sobre o que foi estudado a respeito das relações inversas entre adição e subtração. Caso surjam



## 2. Multiplicação e divisão: qual a relação?

PÁGINA 140

### 2. Multiplicação e divisão: qual a relação?

1. Um dos números da operação a seguir foi encoberto por um símbolo. Observe.

$$8 \times ? = 32$$

- Como você faria para identificar o número encoberto pelo símbolo?
- O número encoberto é maior que 32?
- Que cálculo você faria para descobrir esse valor? Explique abaixo.

2. Agora, vamos descobrir o número encoberto nos item a seguir.

a.  $8 \times ? = 32$

b.  $? \times 5 = 45$

c.  $? \div 3 = 7$

PÁGINA 142

### DISCUTINDO

- Para resolver o problema sobre os pares de meia de Karina, podemos pensar de diferentes maneiras. Observe o problema a seguir e as estratégias usadas para resolvê-lo.

1. Karina quer colocar 5 pares de meias em cada caixa. Se ela tem 15 pares, quantas caixas precisa comprar?

Observe duas estratégias para responder a essa pergunta.

► Primeira estratégia:

Quantidade de caixas	Pares de meia por caixa	Total de pares de meia
<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">?</span>	<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">5</span>	<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">15</span>
×	=	

Uma maneira de resolver é:

- \* em uma caixa cabem 5 pares de meia.
- \* em 2 caixas cabem: 5 pares + 5 pares = 10 pares de meia.
- \* em 3 caixas cabem: 5 pares + 5 pares + 5 pares = 15 pares de meia.

Ou seja:

Quantidade de caixas	Pares de meia por caixa	Total de pares de meia
<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">3</span>	<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">5</span>	<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">15</span>
×	=	

► Segunda estratégia:

	Pares de meia	Pares de meia por caixa	Total de pares de meia
$15 \div 5 = 3$			

- Como vocês pensaram para resolver esse problema? Utilizaram desenhos ou esquemas? Explique.
- Como podemos ter certeza de que o resultado está correto?

PÁGINA 141

### MÃO NA MASSA

- Karina e Carolina estão organizando suas roupas e seus acessórios. Para organizar as meias, por exemplo, elas vão comprar caixas com divisões. Vamos ajudá-las na arrumação?

1. Karina quer colocar 5 pares de meias em cada caixa. Se ela tem 15 pares, quantas caixas precisa comprar?

2. Carolina só pode comprar duas caixas. Se ela tem 18 pares de meias, quantos pares deve colocar em cada caixa?

- Para organizar os brincos, Karina e Carolina compraram um porta-joias com divisórias.

3. Karina distribuiu igualmente 18 pares de brincos, organizando 6 pares em cada divisória. Quantas divisórias tem o porta-joias de Karina?

4. Carolina dividiu seus brincos colocando 3 pares em cada uma das quatro partes de seu porta-joias. Quantos brincos Carolina tem? Qual das duas amigas tem mais brincos?

PÁGINA 143

### RETOMANDO

Após trabalhar com as situações apresentadas anteriormente, verificou-se que, assim como ocorre com a adição e a subtração, a **multiplicação e a divisão exata** também são operações inversas, porque uma desfaz o que a outra fez.

Para descobrir a quantidade de caixas necessárias para distribuir 15 pares de meias colocando 5 pares de meia em cada caixa, dividimos a quantidade total de pares de meias pela quantidade de pares de meias por caixa.

Quantidade de caixas	×	5 pares de meia por caixa	=	15 pares de meias
<span style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 50%; padding: 2px 10px;">?</span>				

15 pares de meia	+	5 pares de meia por caixa	=	3 caixas
------------------	---	---------------------------	---	----------

Assim, são necessárias 3 caixas.

### RAIO X

1. Carolina quer distribuir balas para os colegas de turma após a apresentação do seu trabalho na escola. Ao dividir as balas, ela fez 19 pacotinhos para os colegas e um para a professora. Sabendo que cada pacote recebeu 3 balas, quantas balas Carolina precisou comprar?

2. A secretária da escola de Fabiana está organizando os cadernos que serão doados para os alunos, dividindo-os em caixas com 10 unidades cada. Se chegarem 150 cadernos para doação, de quantas caixas a secretária vai precisar?

## Habilidades do DCRC

EFO4MA13

Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** discutir sobre números ocultos em operações de multiplicação e divisão.
- **Mão na massa:** elaborar estratégias para resolver problemas usando multiplicação e divisão.
- **Discutindo:** apresentar resoluções distintas mostrando que multiplicação e divisão exata são operações inversas.
- **Retomando:** sistematizar e estruturar a relação inversa entre a multiplicação e a divisão exata.
- **Raio X:** validar a compreensão da multiplicação e da divisão exata como operações inversas, por meio de resolução dos problemas propostos.

### Objetivo de aprendizagem

- Aplicar as relações inversas entre multiplicação e divisão exata com base em situações-problema.
- Compreender que as operações de multiplicação

e de divisão exata são inversas e envolvem um significado.

### Contexto prévio

Até o momento, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos estabeleceram relações entre adição e subtração, utilizando essa relação na resolução de problemas. A ideia é que eles possam estabelecer também essa relação entre multiplicação e divisão exata.

### Dificuldades antecipadas

Caso os alunos não tenham compreendido o que são as operações inversas nos capítulos anteriores, é importante retomar a ideia com adições e subtrações simples e mostrar essa relação. Use contextos que proporcionem situações de aprendizado para os alunos.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Leia as informações da página com a turma e questione os alunos:

- *É possível identificar qual é o número que está faltando em cada uma das operações?*

Reserve alguns minutos para que os alunos pensem e tentem resolver a atividade. Depois, pergunte coletivamente quais foram as estratégias utilizadas para responder ao que se pede. Peça a alguns deles que apresentem seu raciocínio para os colegas e discuta-o com a turma. No primeiro caso, os alunos devem perceber que, se 8 vezes algum número resulta em 32; então, 32 dividido por 8 nos indica qual é esse número. Nesse caso, como 32 dividido por 8 resulta em 4, o número oculto é 4. Seguindo a mesma ideia, no segundo caso, um número vezes 5 é igual a 45. Então, 45 dividido por 5 é igual a esse número. Como 45 dividido por 5 é igual a 9, então 9 é o número oculto. No terceiro caso, algum número dividido por 3 é igual a 7. Então, podemos pensar que, em uma divisão, foram formados 3 grupos com 7 elementos. Isso significa que 3 multiplicado por 7 é igual à quantidade dividida. Nesse caso,  $3 \times 7 = 21$ ; portanto, 21 é o número oculto.

Alguns alunos podem pensar diretamente na tabuada para responder aos enigmas.

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais. Espera-se que os alunos pensem nas possibilidades de resposta com base nas questões apresentadas na atividade.
2.
  - a. 4
  - b. 9
  - c. 21



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Proponha aos alunos que se organizem em duplas para tentar resolver. Faça perguntas sobre as estratégias de resolução utilizadas enquanto circula pela sala de aula.

### Expectativas de respostas

1. Karina precisa comprar 3 caixas.
2. Carolina deve colocar 9 pares de meia em cada caixa.

## Orientações

Incentive os alunos a procurar a resolução para o problema, valorizando as estratégias e questionando as duplas sobre o modo como pensaram para chegar às respostas.

### Expectativas de respostas

3. O porta-joias de Karina tem 3 divisórias.
4. Carolina tem 12 pares de brincos. Karina tem mais brincos que Carolina.



## DISCUTINDO

### Orientações

Antes de iniciar esta etapa, questione as duplas sobre as estratégias que utilizaram para resolver a atividade da seção *Mão na massa*. Depois, apresente as sugestões de resolução referentes ao primeiro problema. Analise as respostas dadas pelos alunos sobre as questões apresentadas.

Questione a turma sobre o uso das estratégias:

- Podemos usar as mesmas estratégias para descobrir quantos pares de meia Carolina poderá colocar em cada caixa?

Incentive os alunos a usar as mesmas estratégias para resolver esse problema e valide as resoluções feitas anteriormente. Peça a eles que registrem no caderno as resoluções diferentes das utilizadas por eles.

Destaque que para cada questão é possível pensar de várias formas e elaborar diferentes estratégias para encontrar a resposta, por meio de uma multiplicação ou de uma divisão. Isso é possível devido às relações entre multiplicação e divisão exata. Relacione sempre a resolução feita por meio de esquema ou de desenhos com a que utilizou na operação, para que os alunos compreendam o motivo da escolha de cada operação, qual é o significado da operação envolvida no problema e a relação com a pergunta feita. Caso haja alguma resolução incorreta, utilize esse momento para discutir com a turma em que parte ocorreu o erro.

- Há mais de uma forma de resolver a atividade?
- É possível resolver utilizando operações diferentes?

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais.



## RETOMANDO

### Orientações

Retome com os alunos, por meio de alguns exemplos trabalhados durante a aula, que foi possível pensar de diferentes maneiras para solucionar as questões. Reforce que é importante estar atento às informações fornecidas e ao que desejamos saber. Assim, podemos elaborar diferentes estratégias de resolução. Pensar de maneira inversa é uma estratégia interessante em muitos casos, pois pode ser uma forma mais rápida de identificar a resposta.



## RAIO X

### Orientações

Peça aos alunos que, individualmente, leiam as atividades e as realizem. Para isso, eles devem refletir sobre o que foi estudado a respeito das relações inversas entre multiplicação e divisão exatas.

- Como vocês estão pensando em resolver o problema?
- Como podemos identificar que operação devemos usar?

Proponha aos alunos que relembrem o que fizeram ao longo do capítulo. Valide as estratégias diversas e faça registros sobre os erros cometidos pelos alunos. A seção *Raio X* é uma oportunidade para avaliar os conhecimentos adquiridos por eles ao longo do capítulo.

### Expectativas de respostas

1. Primeiro, precisamos pensar que Carolina dividiu as balas que comprou entre 19 colegas e a professora. Portanto, as balas foram divididas entre 20 pessoas.

Quantidade de balas		Pessoas		Balas para cada pessoa
$\boxed{?}$	$\div$	$\boxed{20}$	$=$	$\boxed{3}$

Aplicando as relações inversas entre multiplicação e divisão exata, podemos pensar que, inversamente, Carolina fez 20 grupos, ou 20 pacotinhos, sendo um para cada pessoa, com 3 balas cada um. Então:





## Habilidades do DCRC

EFO4MA13

Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** discutir sobre a operação de multiplicação, relacionando-a com a adição e a subtração.
- **Mão na massa:** elaborar estratégias que permitam o cálculo de multiplicações usando diferentes propriedades e regras para multiplicar por múltiplos de 10.
- **Discutindo:** apresentar a resolução da atividade da seção *Mão na Massa* e discutir acerca das propriedades da multiplicação.
- **Retomando:** sistematizar as relações entre multiplicações de números e a quantidade de algarismos zero.
- **Raio X:** verificar as habilidades desenvolvidas ao longo do capítulo, referentes às propriedades da multiplicação e regras de multiplicações por múltiplos de 10.

### Objetivo de aprendizagem

- Reconhecer relações inversas entre as operações fundamentais dos números naturais para aplicá-las na resolução de problemas.

### Materiais

- Uma calculadora por grupo de três alunos.
- Duas caixas por grupo de alunos para o sorteio

dos números.

- Folhas impressas com as fichas dos números que serão sorteados (disponíveis para impressão nos materiais complementares).

### Contexto prévio

Nos capítulos anteriores, os alunos trabalharam com a relação entre adição e subtração como operações inversas, assim como nas operações de multiplicação e divisão exata. Nesse capítulo, consolida-se o estudo da multiplicação e da divisão envolvendo o algarismo zero. A seção *Raio X* pode servir como recurso de avaliação do que foi estudado no capítulo. Retome a discussão sobre as propriedades da multiplicação e da divisão.

### Dificuldades antecipadas

A multiplicação por zero permite o trabalho com as propriedades associativa e comutativa. Sistematizando a quantidade de zeros que haverá no produto da multiplicação de números por 0, 10, 100, 1000 etc. Dessa forma, os alunos podem usar o dispositivo de multiplicação para resolver as multiplicações apresentadas no capítulo. Incentive o uso do cálculo mental para desenvolver os padrões e a consolidação dos conceitos apresentados no capítulo.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Espera-se que os alunos identifiquem que o verso está propondo a Rodrigo que trabalhe a decomposição dos números no momento de realizar as operações de multiplicação propostas pela irmã dele. Verifique as respostas dos alunos e promova a discussão conduzindo a turma com perguntas que permitam refletir sobre as decomposições e o Sistema de Numeração Decimal.

Leia a atividade 2 com os alunos e proponha que resolvam as operações em alguns minutos. Durante o desenvolvimento, verifique como eles fazem o cálculo. Pode ser que alguns utilizem esquemas, desenhos, adição repetida ou a técnica operatória da multiplicação. Em seguida, realize a discussão coletiva dos resultados, pedindo a alguns alunos que apresentem as estratégias

empregadas. Questione-os sobre a conclusão a que chegaram para responder ao item **a**: o significado dessa multiplicação introduz a ideia deste capítulo. Caso haja alguma solução equivocada, discuta com os alunos onde aconteceu o erro. Questione a turma se alguém utilizou a dica dada no verso da atividade 1 e, caso ninguém a tenha utilizado, pergunte como seria se utilizassem a decomposição.

Veja como a decomposição se faz presente nas multiplicações apresentadas para aplicar as dicas de Lis:

- $24 \times 0 = 0$ . Essa multiplicação pode ser interpretada como uma adição de 24 zeros, resultando em 0.
- Multiplicando 4 vezes uma dezena, temos 4 dezenas, ou seja:  $4 \times 10 = 40$ .
- Podemos pensar em 20 como 2 dezenas, ou seja,  $2 \times 10$ . Assim, podemos multiplicar 5 vezes 10 dezenas duas vezes:  $5 \times 2 \times 10 = 100$ .

### Expectativas de respostas

1. Respostas pessoais.

2.

a)  $24 \times 0 = 0$       b)  $4 \times 10 = 40$       c)  $5 \times 20 = 100$



### MÃO NA MASSA

#### Orientações

Sobre as caixas a serem entregues para os grupos, uma delas (a do multiplicador) deve conter apenas números de 1 a 9. A outra caixa (a do multiplicando) deve conter números que sejam dezenas completas, centenas completas, unidades de milhar completas e o zero. Nesse momento, cada grupo deve ter uma calculadora. A ideia é exercitar o cálculo mental, mas também permitir que os alunos verifiquem suas respostas. Portanto, oriente-os para que a calculadora seja usada apenas na conferência das multiplicações efetuadas.

### Expectativas de respostas

A resposta é pessoal, observe alguns exemplos:

Multiplicador	3	200	3000	50
Multiplicando	20	4	7	5
Operação	$3 \times 20$	$4 \times 200$	$7 \times 3000$	$5 \times 50$
Produto	60	800	21000	250
Multiplicação que gerou a parte não nula do resultado	$3 \times 2$	$4 \times 2$	$7 \times 3$	$5 \times 5$
Quantidade de algarismos zero no multiplicando	1	2	3	1
Quantidade de algarismos zero no produto	1	2	3	1



### DISCUTINDO

#### Orientações

Após preencherem o quadro da seção *Mão na massa*, espera-se que os alunos percebam que a quantidade de zeros do produto pode ser igual ou maior à quantidade de zeros do multiplicando. Assim, as duas últimas linhas são iguais em quase todos os casos.

Mesmo com números e operações diferentes, podemos encontrar semelhanças entre a quantidade de

algarismos zero do multiplicando e do produto em todos os quadros porque estamos multiplicando números que têm 0 unidade, 0 dezena ou 0 centena. E, nesses casos, o resultado também será zero nessas posições.



### RETOMANDO

#### Orientações

Discuta as propriedades associativa e comutativa da multiplicação e as regras de multiplicação por múltiplos de 10. com os alunos. Retome a atividade de investigação realizada anteriormente para verificar alguns exemplos. Este é um momento de riqueza na consolidação da aprendizagem, pois os alunos devem criar exemplos de multiplicações que utilizem as propriedades analisadas. Escolha algumas multiplicações propostas pelos alunos para resolver no quadro, discutindo os possíveis resultados com a turma.



### RAIO X

#### Orientações

As atividades apresentadas trabalham as propriedades estudadas no capítulo. Na atividade 3, os alunos poderão associar a decomposição de números com a quantidade de zeros que haverá no produto. Escolha alguns alunos para ler em voz alta suas justificativas e, depois, conclua com a aplicação dos dois conceitos envolvidos. Ao final das atividades, proponha aos alunos que verifiquem se as soluções dos problemas elaborados na atividade 4 estão corretas.

### Expectativas de respostas

1.

a)  $55 \times 100 = 5500$

b)  $14 \times 20 = 280$

c)  $1000 \times 4 = 4000$

d)  $0 \times 790 = 0$

e)  $7 \times 300 = 7 \times 3 \times 100 = 21 \times 100 = 2100$

2.

a)  $3 \times 8000 = 24000$ . O número procurado é o 3.

b)  $15 \times 500 = 7500$ . O número procurado é o 7500.

3. Como há um zero em 40 e dois zeros em 300, espera-se que os alunos percebam que o produto terá três zeros, pois podemos reescrever  $40 \times 300$  como  $4 \times 3000$  ou  $4000 \times 3$ .

4. Resposta pessoal.

# UNIDADE 6

## MEDIDAS DE TEMPO

### COMPETÊNCIA GERAL DA BNCC

2

### HABILIDADE DO DCRC

EF04MA22

Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.

### OBJETO DE CONHECIMENTO

- Leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo.

### UNIDADE TEMÁTICA

- Grandezas e medidas

### PARA SABER MAIS

- DORNELLAS, V. C. Medida de tempo: que horas são? *Portal do Professor*, 21 set. 2013. Disponível em: <http://portal.doprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=52298>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- VAN DE WALLE, J. A. *Matemática no Ensino Fundamental: formação de professores e aplicações em sala de aula*. Desenvolvendo conceito de medida. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 404-436.

# 1. Vamos ler as horas?

PÁGINA 148

UNIDADE 6

## MEDIDAS DE TEMPO

### 1. Vamos ler as horas?

Há inúmeras situações do dia a dia que envolvem unidades de medida de tempo, não é mesmo? Por exemplo: a duração de um filme, de um jogo, de um passeio. Com base nisso, responda às questões a seguir.

a. O que você acha que é o tempo? É possível medi-lo?

---

b. Quais unidades de medida de tempo você conhece?

---

---

c. Descreva alguma situação na qual é possível medir o tempo.

---

---

d. Você sabe quantas horas tem um dia? E quantos minutos há em uma hora?

---

---

e. Quantos segundos há em um minuto?

---

---

PÁGINA 149



### MÃO NA MASSA

Agora, vamos pensar em uma viagem.

Uma viagem de Fortaleza para Ubajara dura 7 horas. Sabendo que o motorista faz 5 paradas e que cada parada é de 15 minutos, faça o que se pede.



a. Crie uma linha do tempo para representar o percurso da viagem destacando a partida de Fortaleza, as paradas que devem ser feitas pelo motorista e a chegada a Ubajara.

b. Qual é o tempo, em hora e minuto, que o motorista leva para realizar todas as paradas?

---

c. Qual é o tempo total da viagem em minutos? E em segundos?

---

d. Se a viagem teve início às 8 horas da manhã, em que horário o motorista chegou ao seu destino?

---

---

PÁGINA 150



### DISCUTINDO

Vamos apresentar agora algumas maneiras de registrar a distribuição das 5 paradas durante a viagem citada na atividade da seção *Mão na massa*.

Por desenho:



Por explicação:

O motorista inicia seu percurso e, depois de algum tempo, realiza a primeira parada. Ao passar 15 minutos, ele volta ao percurso, desloca-se certa distância e realiza a segunda parada. Mais uma vez, ao passar 15 minutos, volta ao percurso, desloca-se certa distância e realiza a terceira parada. Depois de 15 minutos, volta ao percurso, desloca-se certa distância e realiza a quarta parada. Após 15 minutos, volta ao percurso, desloca-se certa distância e realiza a quinta e última parada. Por fim, volta ao percurso e finaliza a viagem.

Por estratégia própria:

início do percurso / 1ª parada / 2º percurso / 2ª parada / 3º percurso / 3ª parada / 4º percurso / 4ª parada / 5º percurso / 5ª parada / final do percurso

Agora, responda:

a. Há outra maneira para registrar a distribuição das paradas ao longo do percurso da viagem?

b. Considere que o tempo total da viagem foi de 7 horas e cada parada foi de 15 minutos. Supondo que todos os trechos do percurso são iguais, faça uma estimativa do tempo gasto no primeiro percurso.

PÁGINA 151



### RETOMANDO

Explique com suas palavras as relações entre a hora e os minutos e, também, entre os minutos e os segundos. Depois, dê alguns exemplos de cálculos.

---

---

---

---



### RAIO X

Leo treina *kitesurf* na Lagoa da Torta, no estado do Ceará, das 8 às 10 horas da manhã, de segunda-feira a sexta-feira. Quantos minutos ele treina por semana, considerando que há dois intervalos de 10 minutos por dia?



Kitesurf na Lagoa da Torta – Camocim, Ceará, Brasil.

Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.

### Sobre o capítulo

- **Contextualizando:** apresentar uma situação-problema envolvendo a grandeza tempo.
- **Mão na massa:** elaborar diferentes estratégias que permitam a resolução de uma situação-problema envolvendo a conversão de unidades de medida de tempo.
- **Discutindo:** apresentar a resolução de uma atividade e discutir as possíveis estratégias apresentadas pelos alunos.
- **Retomando:** sistematizar e estruturar as relações entre medidas de tempo.
- **Raio X:** checar, com base em uma situação-problema, a aprendizagem de relações entre unidades de medida de tempo e de duração de eventos.

### Objetivos de aprendizagem

- Identificar as unidades de medida de tempo (hora, minuto e segundo) e relacioná-las.
- Compreender o tempo de duração de eventos.

### Contexto prévio

Para este capítulo, os alunos devem conhecer as unidades de medida de tempo (hora, minuto e

segundo) e saber realizar diferentes transformações de uma unidade de medida de tempo para outra.

### Dificuldades antecipadas

Caso o aluno tenha dificuldade em realizar as conversões de uma unidade para outra, como a relação entre hora e minuto, apresente a imagem de um relógio analógico e faça algumas explorações, iniciando com questionamentos simples, como:

- *O que significa os números do relógio (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 12)?*
- *Por que entre esses números temos tracinhos?*
- *Você sabe o que eles significam?*
- *Qual é a quantidade de tracinhos entre os números 1 e 2?*
- *E entre os números 3 e 4?*
- *Que hora lemos no relógio?*
- *Quando o ponteiro grande percorrer 15 minutos, qual será a posição dele?*
- *O que acontece com o ponteiro pequeno quando o ponteiro grande dá uma volta completa?*

Esses são alguns exemplos, de intervenções que podem ser feitas. Elabore outras de acordo com as características de sua turma. Suas intervenções são fundamentais para o processo de aprendizagem de seus alunos.

## CONTEXTUALIZANDO

### Orientações

Este capítulo introduz uma nova unidade que se refere a medidas de tempo.

Esta seção constitui uma avaliação diagnóstica para verificar o que os alunos sabem sobre cálculos envolvendo as conversões entre as diferentes unidades de medida de tempo e as dúvidas ou curiosidades podem surgir. Peça a eles que respondam individualmente a cada questão para, depois, corrigi-las coletivamente. Dessa maneira, você consegue fazer o levantamento dos conhecimentos prévios deles que são importantes para o desenvolvimento de toda a unidade.

As três primeiras perguntas são mais amplas e podem surgir diferentes possibilidades de respostas. Cabe a

você mediar a discussão direcionando para o foco da grandeza envolvida, que é o tempo. Após a socialização das respostas dos alunos, pode-se apresentar a definição de tempo:

*período de momentos, de horas, de dias, de semanas, de meses, de anos etc., no qual os eventos se sucedem, dando-se a noção de presente, passado e futuro.* (Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/tempo/>. Acesso em: 28 jun. 2021.)

Analise as respostas dos alunos e perceba o modo como cada aluno interpreta as situações propostas e como eles utilizam o próprio conhecimento matemático para elaborá-las. É importante incentivar os alunos a fazer o registro por escrito para que você perceba se as relações entre as unidades de medida estão corretas.

Uma prática importante é analisar as respostas de cada um dos alunos para avaliar os conceitos que precisam ser mais discutidos. Para isso, considere trechos de registros que representam propostas ainda pouco incorporadas e falta de domínios essenciais.

### Expectativas de respostas

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o tempo é um período de atividades – manhã, tarde, noite, semana, meses, anos e dias – e que pode ser medido.
- Hora, minuto, segundo, dia, semana, mês, ano etc.
- Resposta pessoal. Podemos medir o tempo de um filme, de um almoço, de uma festa, de uma viagem, de uma música, de uma aula de natação etc.
- 1 dia tem 24 horas e 1 hora tem 60 minutos.
- 1 minuto tem 60 segundos.



### MÃO NA MASSA

#### Orientações

Dê alguns minutos para que os alunos pensem e registrem individualmente no caderno as respostas dos itens **a** e **b**. Em seguida, reúna-os em grupos de 3 ou 4 integrantes e peça que discutam o enunciado, expliquem o que entenderam e socializem, com os colegas de grupo, como resolveram os itens **a** e **b**. Depois, peça a eles que, juntos, resolvam os itens **c** e **d**.

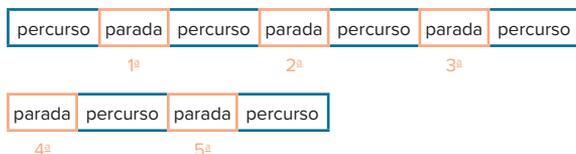
Durante a realização das atividades, incentive os alunos a questionar um ao outro e a envolver todos na discussão das estratégias. Nesse momento, circule pela sala de aula fazendo intervenções, quando necessário, para que avancem e não desanimem. Faça perguntas reflexivas para melhorar a compreensão sobre a situação apresentada, a fim de promover a análise por parte da turma:

- Você consegue me explicar esse enunciado?
- Qual é a relação entre as horas e os minutos?
- O que devemos fazer para transformar as horas em minutos? Dê um exemplo.
- Qual é a relação entre os minutos e os segundos?

Após os grupos finalizarem a atividade, abra para a correção chamando um voluntário de cada grupo.

### Expectativas de respostas

a)



- Como são 5 paradas e cada uma é de 15 minutos, basta efetuar  $5 \times 15 = 75$ , ou seja, 75 minutos. Se uma hora tem 60 minutos, o tempo total de parada foi de 60 minutos + 15 minutos, ou seja, 1 hora e 15 minutos.
- A viagem durou 7 horas. Como 1 hora equivale a 60 minutos, vamos primeiro transformar essa medida em minutos:  $7 \times 60$  minutos = 420 minutos. Como 1 minuto equivale a 60 segundos, temos:  $420 \times 60$  segundos = 25200 segundos.
- 8 horas + 7 horas = 15 horas, ou seja, o motorista chegou ao seu destino às 15 horas.



### DISCUTINDO

#### Orientações

Agora, você vai continuar e ampliar a discussão e apresentar estratégias que não apareceram na resolução dos alunos. É importante estimulá-los a comunicarem suas ideias matemáticas oralmente e também a registrar por escrito (por meio de desenhos, textos, diagramas, esquemas etc.) de suas ideias. Faça perguntas investigativas para relacionar o tema trabalhado com a situação para promover a análise por parte da turma:

- Você encontrou dificuldades para resolver esse problema? Se sim, quais foram?
- Você consegue imaginar essa situação?
- Você fez anotações dos dados do problema que o ajudaram a compreendê-lo?
- O que o problema está querendo descobrir?
- Qual estratégia você usou para resolver esse problema?
- Observe o desenho. Quais são os cálculos necessários para descobrir o tempo do primeiro percurso?
- Há outra maneira de resolver esse mesmo problema? Se sim, qual?

Você pode introduzir variações de modo que os alunos trabalhem em duplas, para que a interação seja mais ampla.

### Expectativas de respostas

- Resposta pessoal.
- Primeiro, vamos considerar o tempo total de viagem (7 horas) e transformá-lo em minutos para facilitar os cálculos:  $7 \times 60$  minutos = 720 minutos. Agora, vamos retirar o tempo das 5 paradas, que é igual a 75 minutos, do tempo total de viagem:  $720$  minutos –  $75$  minutos =  $345$  minutos.

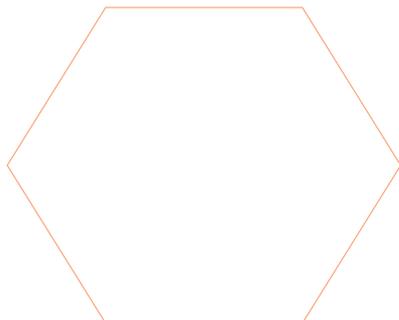


## 2. Horas, minutos e segundos

PÁGINA 152

### 2. Horas, minutos e segundos

A figura geométrica representada abaixo é chamada de hexágono regular por ter 6 lados com a mesma medida. Usando uma régua, você poderá dividi-lo em 6 partes iguais.



Ao visualizar a figura dividida, você pode compreender o significado de fracionar.

- a. Explique, com suas palavras, o que você entende por fracionar.

\_\_\_\_\_

- b. Imagine que o hexágono que você dividiu em partes iguais representa uma hora. Cada uma das 6 partes do hexágono corresponde a quantos minutos?

\_\_\_\_\_

- c. Pegue uma folha de papel. Imagine que essa folha representa uma hora de nosso tempo. Ao dobrá-la ao meio, qual é a fração que representa cada parte da folha? E cada parte representa quanto tempo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

PÁGINA 154

- Por explicação:  
O total de horas por dia na escola é 4 horas.  
O total de horas referente às atividades diversificadas é:  
20 minutos + 20 minutos + 20 minutos = 60 minutos = 1 hora

Subtraindo a quantidade total de horas atividades diversificadas do total de horas na escola, obtemos:

$$4 \text{ horas} - 1 \text{ hora} = 3 \text{ horas}$$

No caso das frações, precisamos dividir o total de horas que os alunos permanecem na escola em partes iguais. Neste caso, podemos dividir as 4 horas em 4 partes iguais, nas quais 3 partes (3 horas) correspondem estudos em sala de aula. Portanto, a fração correspondente é  $\frac{3}{4}$ .

Agora, responda: Você teria outra estratégia de resolução para essa atividade? Registre seu raciocínio a seguir.

PÁGINA 153



### MÃO NA MASSA

- Na escola em que Ana estuda, os alunos têm aulas de segunda a sexta-feira durante 4 horas por dia. Parte do tempo é destinada a atividades diversificadas:

- 20 minutos são reservados para a refeição;
- 20 minutos são dedicados para práticas esportivas;
- 20 minutos são reservados para atividades de leitura.
- o restante é destinado para os estudos em sala de aula.

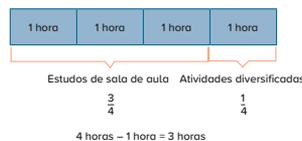
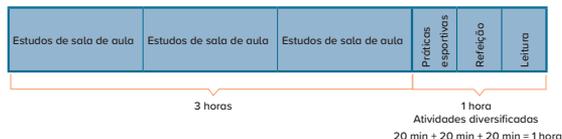
Considerando o total de horas que os alunos ficam diariamente na escola, que fração do tempo é destinada aos estudos de sala de aula?



### DISCUTINDO

Vamos apresentar algumas maneiras de registrar a resolução da atividade proposta na seção *Mão na massa*.

- Por desenho:



PÁGINA 155



### RETOMANDO

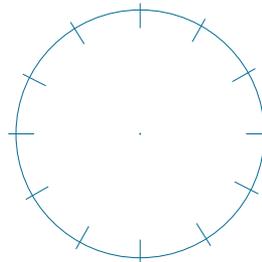
Vamos refletir sobre o que aprendemos neste capítulo.

Escreva a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos. Depois, faça a divisão de  $\frac{1}{2}$  dia, o que corresponde a 12 horas em partes iguais; pinte as partes que correspondem ao número de horas que você permanece na escola e escreva a fração correspondente.



### RAIO X

A circunferência abaixo representa um relógio analógico. Divida a circunferência ao meio na vertical e, depois, na horizontal. Após fazer essas divisões, desenhe o ponteiro dos minutos quando o relógio marca 12:00. Em seguida, desenhe os ponteiros dos minutos quando o relógio marcar 12:15. Pinte a menor região compreendida entre os ponteiros dos minutos dos dois horários desenhados por você.



Agora, responda: os 15 minutos equivalem a que fração da hora?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Sobre o capítulo**

- **Contextualizando:** discutir sobre como podemos fracionar o tempo.
- **Mão na massa:** elaborar estratégias que permitam fazer a relação das medidas de tempo com as partes da hora escritas em forma de fração.
- **Discutindo:** apresentar a resolução de uma atividade e discutir possíveis estratégias apresentadas pelos alunos.
- **Retomando:** sistematizar e estruturar as estratégias para fracionar o tempo.
- **Raio X:** verificar os saberes atribuídos à representação em frações das medidas de intervalos de tempo.

**Objetivos de aprendizagem**

- Relacionar frações com as medidas de tempo e calcular frações de intervalos de tempo, transformando unidades de medida.

**Materiais**

- Folhas de papel A4 (uma para cada aluno).

**Contexto prévio**

Neste capítulo, os estudantes devem aprender a representar e a identificar fração a partir da

representação parte-todo, assim como relacionar as referidas representações com as unidades de medida de tempo.

**Dificuldades antecipadas**

Caso os alunos tenham dificuldade em compreender o sentido de fração como a representação de partes de algo que foi dividido em partes iguais, você pode retomar o conceito com uma atividade simples. Entregue para cada aluno um pedaço de barbante de 30 centímetros aproximadamente; na sequência, conduza a discussão, solicitando que dobrem-no ao meio.

- *Você fez uma divisão que resultou em duas partes. Como podemos chamar cada parte? Agora dobre ao meio novamente.*
- *Você dividiu pela segunda vez, originando quatro partes iguais. Como podemos chamar cada parte? Agora, dobre mais uma vez ao meio.*
- *Em quantas partes iguais você dividiu o seu barbante? Como podemos chamar cada uma das partes?*  
 Você pode fazer adequações de acordo com a realidade de sua turma. Mediar as atividades é fundamental para a aprendizagem dos alunos.

**CONTEXTUALIZANDO**

**Orientações**

Inicie o diálogo com os alunos e faça com eles a divisão do hexágono em 6 partes iguais e a técnica de apresentação com a folha de papel da atividade. Em seguida, peça que respondam individualmente a cada questão para, depois, corrigi-las por meio de uma discussão envolvendo toda a turma. Ao dividir o hexágono com os alunos, destaque que uma boa opção para encontrar partes iguais é dividi-lo em 6 triângulos.

Explique que o tempo também é divisível e que vamos utilizar a fração para representar intervalos de tempo. Você pode ampliar a atividade dobrando novamente ao meio a folha na direção inversa. Essa nova divisão divide 30 minutos em duas metades de 15 minutos. Ao desdobrar, os alunos irão perceber que ela está dividida em 4 partes iguais. Cada uma das quatro partes corresponde a 15 minutos. Contando as quatro vezes em que aparecem os 15 minutos, encontra-se o

número 60, referente aos 60 minutos que formam 1 hora. Portanto, ao dividir 1 hora em quatro partes, cada parte equivale a 15 minutos.

Então, pode-se afirmar que:

- 15 minutos são  $\frac{1}{4}$  da hora;
- 30 minutos são  $\frac{2}{4}$  da hora, ou  $\frac{1}{2}$  da hora;
- 45 minutos são  $\frac{3}{4}$  da hora;
- 60 minutos são  $\frac{4}{4}$  da hora, ou 1 inteiro.

**Expectativas de respostas**

- Espera-se que os alunos respondam que “dividir”, ou seja, fracionar é o mesmo que dividir um todo em certa quantidade de partes iguais.
- Espera-se que os alunos respondam que cada uma das 6 partes do hexágono corresponde a 10 minutos.

- c) Espera-se que os alunos respondam: “a fração corresponde a 30 minutos” (1 hora = 60 minutos e  $60 \text{ minutos} \div 2 = 30 \text{ minutos}$ ).



## MÃO NA MASSA

### Orientações

Organize os alunos em duplas e solicite que discutam sobre o enunciado, expliquem o que entenderam e representem visualmente a situação. Nesse momento, circule pelos grupos fazendo intervenções, quando necessário, para que avancem e não desanimem. Faça perguntas reflexivas para melhorar a compreensão sobre a situação apresentada:

- *Quais são os dados principais da pergunta?*
- *Quais são as atividades diversificadas?*
- *O que devemos fazer para calcular o total de horas de atividades diversificadas?*
- *Quanto tempo Ana fica na escola por dia?*

Após os grupos finalizarem a atividade, faça a correção coletiva, dando oportunidade para os alunos compartilharem suas respostas.

### Expectativa de respostas

Primeiro, interprete as informações dadas pelo problema, identificando o total de tempo destinado às atividades diversificadas. Então, subtraia essa medida do total de horas que os alunos frequentam a escola diariamente.

Sabendo que 20 minutos são destinados à refeição, 20 minutos a práticas esportivas e 20 minutos à leitura, isso totalizará 60 minutos ou 1 hora. Os alunos frequentam a escola durante 4 horas por dia. Durante 1 hora, eles realizam atividades fora da sala de aula. Assim, sobram 3 horas de estudo em sala. Considerando cada hora uma parte de um todo, temos 4 partes de período escolar e 3 dessas partes são destinadas ao estudo em sala de aula, ou seja,  $\frac{3}{4}$ .

Estudos de sala de aula	Estudos de sala de aula	Estudos de sala de aula	Práticas esportivas	Refeição	Leitura
-------------------------	-------------------------	-------------------------	---------------------	----------	---------



## DISCUTINDO

### Orientações

Agora, amplie a discussão e apresente estratégias que não apareceram na resolução dos alunos. Estimule-os a fazer registros por escrito (por meio de desenhos, textos, esquemas, mentalmente etc.) de suas ideias matemáticas. Incentive-os a resolver o mesmo problema de diversas maneiras. Faça perguntas investigativas para promover a reflexão:

- *Você encontrou dificuldades para resolver esse problema? Se sim, quais foram?*
- *Você fez anotações dos dados do problema que o ajudaram a compreendê-lo?*
- *O que o problema pede?*

Finalize explicando que, para resolver a atividade, é essencial descobrir quantas partes iguais o tempo total está dividido, sabendo que este será o número que deverá ser colocado no denominador. Já o numerador apresentará a quantidade que queremos descobrir em cada situação.



## RETOMANDO

Dê alguns minutos para que os alunos pensem sobre a resposta e registrem-na individualmente. Incentive-os a representar visualmente as frações, pois isso facilita a compreensão da divisão da hora e a escrita da fração correspondente ao intervalo de tempo. Em seguida, faça a sistematização coletiva e escreva na lousa os principais conceitos trabalhados para lembrar o objetivo da aula. Explique que as frações são compostas de divisões em partes iguais e que as medidas do tempo podem ser fracionadas em vários denominadores diferentes. Se dividirmos, por exemplo, a hora em grupos de 10 minutos, teremos frações com denominador 6, já que temos 6 partes de 10 minutos em uma hora.

Esclareça aos alunos que, neste capítulo, eles aprenderam frações para representar passagens de tempo. Com isso, eles podem entender as expressões cotidianas “meia hora” ou “um quarto de hora”.

### Expectativa de resposta

Resposta pessoal.





**ANEXO**



## Kanata Wenjausu – A origem da noite

Certa vez, Waninjalosu foi à casa de Sanerakisu e disse:

– Eu vou passar um tempo no campo e quero que você cuide das outras walxusu. A cabaça do dia você pode destampar e deixar toda aberta, mas a da noite abra só um pouquinho. Tome cuidado para que a noite não escape.

Havia dois pajés: um, o mais velho, era mais sábio e se chamava Waninjalosu; o outro, o mais novo, chamado Sanerakisu, era um pouco atrapalhado. O mais sábio era o dono e cuidava das duas cabaças, walxusu, onde ficavam guardados a noite e o dia. Ele controlava a abertura das cabaças, mas a cabaça da noite ele controlava mais, para que o dia surgisse mais longo do que a noite.

Ainda hoje ele fica de bico para cima esperando o sol nascer. Só anda e canta à noite, na época da chuva. É o pássaro chorão chamado uhsu, que significa “bico para cima”. Ele se parece com casca de árvore, por isso é muito difícil vê-lo.

Sanerakisu se confundiu e trocou as walxusu de lugar. Na hora de abrir uma delas, pensou: “E agora? O que eu faço? Preciso continuar a fazer o dia e a noite aparecerem, senão, quando Waninjalosu voltar, vai ficar bravo comigo”.

Sanerakisu ficou triste e não sabia o que fazer. Então, subiu numa árvore e ficou gritando para ver se alguém ouvia: – Hu, u, u, u... Foi mudando um pouquinho a voz, virando passarinho, esticando a voz.

Então, destampou totalmente uma das walxusu e... o mundo escureceu! Na mesma hora ele tampou a cabaça outra vez, mas de nada adiantou: estava tudo escuro, não existia mais dia, era só noite, kanâtisu.

KITHÁULU, Renê. *IRAKISU: o menino criador*. São Paulo: Peirópolis, 2002. p. 13.



Realização

NOVA ESCOLA  
material educacional



**CEARÁ**  
GOVERNO DO ESTADO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

ISBN: 978-65-5965-073-6



Parceiros da Associação Nova Escola

FUNDAÇÃO  
**Lemann**



**Itaú Social**

Apoio

  
**UNDIME**  
União Nacional dos Dirigentes  
Municipais de Educação

Parceiros do Estado do Ceará

  
**UNDIME CE**  
União dos Dirigentes Municipais  
de Educação do Ceará

