

Governo de Estado do Acre
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares
para o Ensino Fundamental

CADERNO 1 - **Língua Portuguesa**



Rio Branco - Acre
2010

Governador do Estado do Acre

Binho Marques

Secretária de Estado de Educação

Maria Corrêa da Silva

Diretor de Ensino

Josenir de Araújo Calixto

Gerente Pedagógica de Ensino Fundamental

Francisca Bezerra da Silva

Governo do Acre

Secretaria de Estado de Educação

Rua Rio Grande do Sul, 1907 - Aeroporto Velho

CEP: 69903-420

Tel. (068) 213 - 2355 - Fax: (068) 213 - 2355

Email: ensinofundamental.educacao@ac.gov.br

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental

CADERNO 1 - Língua Portuguesa

Rio Branco - Acre
2010

Professores do Acre,

As Orientações Curriculares ora apresentadas constituem uma importante ferramenta para a organização do trabalho do professor. A Secretaria de Estado de Educação tem tido como premissa nesses últimos doze anos assegurar que cada um dos nossos alunos tenha a aprendizagem adequada à sua série. Para isso, é fundamental que a escola e o professor tenham clareza do que deve ser ensinado em cada um dos componentes curriculares e em cada série.

Esta Orientação Curricular busca fomentar a construção de uma nova escola e de uma nova sala de aula, em que o aluno assuma um papel de construtor do conhecimento e o professor o de grande articulador dos caminhos que levam à aprendizagem.

Essa decisão exige de todos nós professores, coordenadores, diretores e gestores do sistema a tomada da difícil decisão de aprender a aprender. Será difícil porque teremos que revisitar a nossa história, as nossas crenças e convicções e traçar um modelo de gestão de sala de aula, de escola e de sistema pautado pela incerteza.

Temos a convicção de que a escola deste novo milênio deverá assegurar o domínio dos conhecimentos científicos, a formação de habilidades e de atitudes que possibilitem aos alunos resolver os seus problemas.

Desejo que estas Orientações Curriculares sejam experimentadas, criticadas e reelaboradas como estratégias para a reorganização do trabalho escolar e que o conhecimento científico e as experiências dos diferentes atores sociais envolvidos sirvam como ponto de partida para a construção desse novo fazer nas nossas escolas.

Maria Corrêa da Silva
Secretária de Estado de Educação

Sumário

Apresentação

Introdução

O papel da escola hoje

Os propósitos da Educação Básica nestes tempos que vivemos

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa

Contribuições à formação dos alunos

Algumas orientações metodológicas

Língua Portuguesa e as outras áreas curriculares

Objetivos do ensino

Referências Curriculares: Objetivos, Conteúdos, Propostas de Atividade e Formas de Avaliação

Sugestões de material de apoio

Bibliografia

Todos terão direito a receber educação.

Todos terão direito a uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-los a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se útil na sociedade.

Texto baseado na Declaração Nacional dos Direitos da Criança

Apresentação

Cadernos para o professor

Esta publicação integra a Série Cadernos de Orientação Curricular, que reúne subsídios para o trabalho pedagógico com as diferentes áreas curriculares, e é destinada aos professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de todas as escolas públicas do Acre.

Em 2008 e 2009, foram elaborados subsídios semelhantes para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que vêm se constituindo em importantes referências para o planejamento pedagógico nas escolas. E, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, foi elaborada recentemente a publicação Planejamento Escolar - Compromisso com a aprendizagem, um texto complementar importante, com enfoque nas questões de avaliação, planejamento e intervenção pedagógica e com alguns tópicos coincidentes com o conteúdo deste Caderno.

A finalidade dessas publicações é apoiar as equipes escolares no processo de concretização do currículo - um currículo que assegure a melhor aprendizagem possível para todos os alunos, razão de ser da educação escolar e de tudo o que se faz nos sistemas de ensino. Também por essa razão, há um processo de formação de professores em curso, cujo conteúdo principal são as Orientações Curriculares ora propostas, que são desdobramentos, atualizados, dos Parâmetros e Referenciais Curriculares elaborados anteriormente.

Em relação a este material, é importante não perder de vista que, por mais flexível que seja, toda proposta curricular estabelece, ainda que de modo geral, quais são as conquistas esperadas progressivamente a cada ano de escolaridade, tendo em conta o que foi estabelecido nos anos anteriores. Assim, tomar como referência o que preveem os quadros com as orientações curriculares deste Caderno pressupõe avaliar os conhecimentos prévios e o processo de aprendizagem dos alunos, tanto porque esse tipo de avaliação é um princípio pedagógico como porque é condição para ajustar as expectativas, os conteúdos e as atividades especificadas. Considerar o que está indicado em cada quadro, de cada uma das áreas curriculares, implica considerar também o fato de que os alunos não necessariamente terão os saberes previstos se, nos anos anteriores, o trabalho pedagógico se orientou por outros pressupostos e por outros indicadores.

A iniciativa de, neste momento, apresentar esses subsídios para os professores acrianos é, como toda iniciativa na área educacional, decorrente de uma análise da situação atual, dos desafios hoje colocados e de uma concepção sobre o papel do professor na educação escolar. O propósito central é contribuir com os professores dos anos finais do Ensino Fundamental de todo o Estado do Acre na importante tarefa de ensinar a todos.

Equipe de Elaboração da Série Cadernos de Orientação Curricular

Introdução

Nesta Introdução são abordadas questões relacionadas à função social da escola, os propósitos Educação Básica, como desdobramentos, e alguns caminhos para alcançá-los, seguidos de algumas considerações importantes sobre objetivos, conteúdos e atividades de aprendizagem e de avaliação.

O papel da escola hoje

Hoje, talvez mais do que nunca, há um compromisso ético e pedagógico que não podemos deixar de assumir com as crianças e jovens que são alunos das nossas escolas: oferecer todas as possibilidades que estiverem ao nosso alcance para que eles conquistem o conhecimento sobre as ‘coisas do mundo’, interessá-los com propostas desafiadoras e significativas, incentivá-los a procurar respostas para suas próprias questões, mostrar que as suas descobertas intelectuais e suas idéias têm importância, encorajá-los a darem valor ao que pensam, potencializar a curiosidade em relação às diferentes áreas do conhecimento, familiarizando-os - desde pequenos e progressivamente - com as questões da linguagem, da matemática, da física, da biologia, da química, da tecnologia, da arte, da cultura, da filosofia, da história, da vida social, do mundo complexo em que vivemos.

Do ponto de vista pedagógico, o desafio, portanto, é propor boas situações de ensino e aprendizagem, ou seja, situações que de fato levem em conta as hipóteses e os conhecimentos prévios dos alunos sobre o que pretendemos que eles aprendam e que lhes coloquem novos desafios. Assim estaremos cumprindo uma tarefa essencial da educação escolar: favorecer um contato amistoso de todos com o conhecimento nas diferentes áreas desde pequenos. Ou, em outras palavras, alimentar os alunos...

A esse respeito, é importante dizer que o professor e linguista Egon de Oliveira Rangel presenteou-nos, recentemente, com uma explicação belíssima sobre o sentido da palavra ‘aluno’ e sobre essa condição, nem sempre bem-entendida, em que crianças, jovens e adultos são colocados na escola. Ao referir-se à recente história da educação em nosso país, comentando duas perspectivas opostas (uma, a que chama de *tradicional*, dominada por preocupações praticamente exclusivas com o que e como ensinar, e outra, muito diferente - e com a qual nos identificamos - em que a aprendizagem, ou melhor, o que já sabemos a respeito dela, comanda o ensino), recupera a história e desloca o aluno para o lugar de sujeito:

*Circulou por muito tempo, entre os educadores, uma versão fantasiosa da etimologia de **aluno** que atribuía a essa palavra de origem latina a composição **a-lumnus**. O primeiro componente, **a-**, seria um prefixo com significado de ‘privação’; e o segundo seria uma das formas da palavra **lumen/luminis** (luz). Assim, **alumnus** significaria ‘sem-luzes’. Entretanto, **alumnus** origina-se não de **lumen**, mas de um antigo particípio de **alere** (alimentar), e significava ‘criança de peito’, ‘criança que se dá para criar’ (RANGEL: 2000).*

E, aliando-se aos que defendem a centralidade do aluno no processo pedagógico - que tem como metáfora e como razão de ser *alimentar as crianças (e jovens)* que foram *adotadas* pela escola -, o autor acrescenta:

Atentos aos movimentos, estratégias e processos típicos do aprendiz numa determinada fase de sua trajetória e num certo contexto histórico e social, há os educadores que procuram organizar situações e estratégias de ensino o mais possível compatíveis e adequadas. Nesse sentido, o esforço empregado no planejamento do ensino e na seleção e desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas pertinentes acaba tomando o processo de aprendizagem como princípio metodológico de base.

Tal como indicam os propósitos apresentados mais adiante, a tarefa política e pedagógica, na Educação Básica, é tornar a escola, de fato, um espaço-tempo de desenvolvimento integral dos alunos, de ampliação dos processos de letramento, de múltiplas aprendizagens, de aquisição do conhecimento considerado necessário hoje e de convívio fecundo entre eles. Nossa tarefa, metaforicamente falando, é ‘alimentá-los’, o que significa garantir:

- acesso aos saberes, práticas e experiências culturais relevantes para o desenvolvimento integral de todos, ou seja, para o desenvolvimento de suas diferentes capacidades - cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de relacionamento pessoal e de inserção social;
- experiências, conhecimentos e saberes necessários para que possam progressivamente participar da vida social como cidadãos;
- desenvolvimento da personalidade, pensamento crítico, solidariedade social e juízo moral, contribuindo para que sejam cada vez mais capazes de conhecer e transformar (quando for o caso) a si mesmos e ao mundo em que vivem;
- domínio das ferramentas necessárias para continuar aprendendo para além da escola.

Para tanto, no que isso diz respeito à proposta curricular (que é apenas um dos muitos aspectos em jogo), há diferentes níveis de concretização, conforme indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional, estabelecem uma meta educacional (...) Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores.

(...) O segundo nível de concretização diz respeito às propostas curriculares dos Estados e Municípios. Apesar de apresentar uma estrutura curricular completa, os Parâmetros Curriculares Nacionais são abertos e flexíveis, uma vez que, por sua natureza, exigem adaptações para a construção do currículo de uma Secretaria ou mesmo de uma escola. Também pela sua natureza, eles não se impõem como uma diretriz obrigatória: o que se pretende é que ocorram adaptações através do diálogo entre estes documentos e as práticas já existentes, desde as definições dos objetivos até as orientações didáticas para a manutenção de um todo coerente.

O terceiro nível de concretização refere-se à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo. Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas das Secretarias devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional mais geral, num processo de interlocução em que se compartilham e explicitam os valores e propósitos que orientam o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos.

O quarto nível de concretização curricular é o momento da realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula. É quando o professor, segundo as metas estabelecidas na fase de concretização anterior, faz sua programação, adequando-a àquele grupo específico de alunos. A programação deve garantir uma distribuição planejada de aulas, distribuição dos conteúdos segundo um cronograma referencial, definição das orientações didáticas prioritárias, seleção do material a ser utilizado, planejamento de projetos e sua execução. Apesar da responsabilidade ser essencialmente de cada professor, é fundamental que esta seja compartilhada com a equipe da escola através da co-responsabilidade estabelecida no projeto educativo.

A perspectiva, agora, em se tratando da proposta atual para o Estado do Acre, é desenvolver uma parceria 'experiente' para apoiar as escolas na efetivação do terceiro nível de concretização do currículo, ou seja, na definição dos desdobramentos, do que está previsto nos documentos curriculares existentes, em algo que se assemelhe a um plano geral de ensino específico da disciplina - a que chamaremos aqui de quadro curricular. Desse modo, entendemos que será possível contribuir para a consolidação dos propósitos especificados mais adiante e, conseqüentemente, com a melhor aprendizagem possível para os alunos das séries mais avançadas da Educação Básica.

Os adolescentes e jovens 'adotados' como alunos

A instituição escolar só poderá cumprir com a tarefa social de garantir acesso e permanência do aluno na escola, qualidade de sua aprendizagem e desenvolvimento das capacidades que contribuam para sua formação como pessoa se souber minimamente 'quem é' esse aluno - tendo em conta os processos de construção do conhecimento, de socialização, de constituição da identidade, de construção de projetos de vida, de interação com o mundo em que vive. Avançar na compreensão de como se dão esses processos é um desafio necessário.

Em condições ideais, a faixa etária dos alunos do 5o ao 9o ano seria a de 11 a 14 anos, caracterizada como pré-adolescência e adolescência e, no Ensino Médio, de 15 a 17 anos, final da adolescência. No entanto, em função da acentuada defasagem idade-série, característica da escola brasileira hoje, nessa etapa da escolaridade há alunos mais velhos - o percentual de crianças e adolescentes do Ensino Fundamental com idade acima da correspondente à série é superior a 60% e a isso se soma uma grande variação de faixa etária, sobretudo nas séries mais avançadas e nos cursos noturnos. Por isso, atualmente o universo de alunos, não só do Ensino Médio, mas também do 5o ao 9o ano, pode ser caracterizado como juvenil, uma vez que a noção de juventude inclui tanto os mais novos como os mais velhos.

Uma reflexão sobre quem é, afinal, o aluno a quem a educação escolar se destina exige, entretanto, ir além das características etárias mais elementares: é preciso considerar especialmente os aspectos de ordem cognitiva e sociocultural. Não pode ignorar as singularidades da população juvenil que frequenta a escola, sob risco de não ser possível mediar adequadamente o processo de construção de conhecimento e de cidadania de seus alunos.

Infelizmente, ainda hoje não há conhecimento suficiente sobre a juventude no Brasil - o que existe diz respeito sobretudo a jovens dos grandes centros urbanos, o que não dá conta da

diversidade que caracteriza essa fase da vida: quase nada se sabe, por exemplo, sobre a vivência juvenil no meio rural.

Considerando uma mesma faixa de idade, o que se verifica é que geralmente são bem diferentes os adolescentes e jovens que vivem em famílias de classe média ou de camadas mais populares, em um grande centro urbano ou no meio rural, com maior ou menor acesso aos bens culturais, à informação, ao conhecimento. Além disso, apesar de todas as transformações físicas próprias da juventude, esta é um fenômeno social e não há definições rígidas de início e fim: isso é algo que depende do momento histórico, do contexto social e da própria trajetória familiar e individual de cada um.

Em qualquer caso, entretanto, a sociabilidade ocupa um lugar central na vida dos adolescentes e jovens: o grupo de amigos constitui-se em um espaço importantíssimo de convívio e busca de respostas para as inquietações, preocupações, dúvidas. É nesse espaço, entre iguais, que eles podem vivenciar novas experiências, criar símbolos de identificação e laços de solidariedade, meios próprios para realizar descobertas (sobre o mundo e sobre si mesmos) necessárias à constituição da própria identidade e dos projetos de vida.

Entretanto, nem sempre as peculiaridades desse momento da vida têm sido consideradas em sua real importância, porque a concepção predominante tanto na sociedade como na escola tem o foco no futuro, no que será preciso para "a vida que virá". Isso faz com que as necessidades do agora, as potencialidades e os valores que devem ser privilegiados na formação dos adolescentes e jovens para se situarem em relação ao mundo, a si mesmo e aos outros, na fase da vida em que estão, nem sempre sejam levadas em conta.

A possibilidade da escola se constituir de fato em um espaço privilegiado de construção de referências para os alunos, em um espaço efetivamente formativo, depende do conhecimento que conseguir obter sobre como se dá o seu processo de constituição da identidade. Não se pode perder de vista, por exemplo, que particularmente os adolescentes e jovens dos setores populares vêm sendo socializados no interior de uma cultura da violência, marcada por discriminação e estereótipos socialmente construídos, que tende a produzir uma identidade influenciada pelo sentimento de inferioridade. Essa cultura está presente em diferentes instâncias da sociedade, inclusive na escola, e acaba por prejudicar o desenvolvimento pleno de cada um.

Também é importante considerar que a identidade não deve ser restrita à dimensão de auto-imagem individual ou grupal. Não é apenas a pergunta 'quem sou eu?' que os jovens procuram responder enquanto experimentam expressões de identidade, mas também 'por onde e para onde vou?'. A identidade individual e coletiva de alguma forma interfere na invenção de caminhos para a vida a partir do presente e requer a construção de um conjunto de valores relacionados a estas questões existenciais nucleares para todo indivíduo: quem eu sou, quem eu quero ser, o que quero para mim e para a sociedade. Isso exige uma busca de autoconhecimento, compreensão da realidade e do lugar social em que se está inserido.

Todo jovem, de um jeito ou de outro, tem projetos que são fruto de suas escolhas, conscientes ou não, bem como de suas condições afetivas e das oportunidades oferecidas (ou não) socialmente. Essas escolhas são ancoradas em uma avaliação da realidade, seja ela qual for, conforme as possibilidades de compreensão que cada um tenha de si mesmo e do contexto em que está inserido. Os projetos de vida não dizem respeito apenas a um futuro distante, mas, ao contrário, implicam um posicionamento do jovem no presente, em relação ao meio social e ao contexto em que vive, tendo em conta os recursos que encontra para lidar com o seu cotidiano. Podem ser individuais e/ou coletivos, mais amplos ou restritos, com perspectiva de curto ou médio prazo. De qualquer modo, tendem a ser dinâmicos, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios adolescentes e jovens e/ou conforme as mudanças no campo das possibilidades que estão dadas ou que são conquistadas.

Em relação aos adolescentes e jovens mais pobres, é importante considerar que, nesse caso, às inseguranças da própria condição juvenil somam-se as dificuldades de sobrevivência e também,

não raro, os efeitos de uma baixa auto-estima produzida pelas discriminações que geralmente sofrem. Esse conjunto de adversidades tende a dificultar a constituição de projetos que afirmem a dignidade. Como instituição pública e educacional que é, a escola pode desempenhar um importante papel para melhorar a auto-estima desses alunos e contribuir não só para o seu desenvolvimento como pessoa e como estudante, mas também para a construção de referências para seus projetos de vida.

Propósitos da Educação Básica nestes tempos em que vivemos¹

O que aqui se apresenta são compromissos necessários para favorecer a ampliação progressiva de capacidades, conhecimentos, saberes e experiências que se pretende que os alunos conquistem na escola.

Quais são os propósitos??

- Oferecer aos alunos um conjunto de conhecimentos, saberes e práticas relevantes, definido a partir de diferentes ciências e outros campos da cultura, assim como promover a compreensão do caráter histórico, público, coletivo e mutante desses tipos de conhecimento.
- Consolidar contextos institucionais apoiados nos valores de liberdade, tolerância, igualdade, verdade, justiça, solidariedade e paz, e promover a reflexão do sentido desses valores em contextos particulares.
- Contribuir para que os alunos desenvolvam o sentido de pertencimento social e cívico-político.
- Favorecer o desenvolvimento de atitudes favoráveis de cuidado consigo mesmo e com os outros, a partir do conhecimento de práticas construtivas e de zelo com a saúde.
- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e valorizem o patrimônio natural e cultural da cidade e do país, tomando-os como temas de estudo em diferentes áreas curriculares e incluindo nas propostas didáticas o acesso ao patrimônio artístico, arquitetônico, recreativo, informativo e de serviços da cidade/região.
- Desenvolver propostas que, partindo do reconhecimento das situações de desigualdade no acesso aos bens materiais e simbólicos, assegurem aprendizagens fundamentais e enriqueçam a perspectiva universal da cultura a que todos alunos têm direito, sem desqualificar ou desconsiderar suas referências pessoais, familiares e culturais.
- Garantir o direito de expressão do pensamento e das ideias dos alunos, mesmo que divergentes das posições do professor e dos colegas, e o exercício de discutir diferentes pontos de vista, acolher e considerar as opiniões dos outros, de defender e fundamentar as próprias opiniões e de modificá-las quando for o caso.
- Fazer de cada sala de aula um ambiente de trabalho colaborativo, para que os alunos possam enfrentar os desafios colocados, sabendo que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que contam com apoio para darem o melhor de si.

¹ A formulação destes propósitos teve como referência os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (MEC, 1997), Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004), Matrizes de Referência em Língua Portuguesa para o 1º Ciclo da Secretaria Municipal de Educação de Campinas (2007) e Caderno de Orientações Para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial (Secretaria Estadual do Acre e Secretaria Municipal de Rio Branco, 2008).

² A formulação destes propósitos teve como referência o documento Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004).

- Estimular e ajudar os alunos a se comprometerem com sua própria aprendizagem, confiarem em seus recursos pessoais e em suas possibilidades e desenvolverem uma adequada postura de estudante.
- Promover o respeito e a valorização das atividades escolares e a prática de hábitos de estudo e trabalho, criando condições para que os alunos façam escolhas em relação às formas de trabalho, administração do tempo, atividades a serem desenvolvidas e áreas de conhecimento a aprofundar.
- Planejar instâncias que permitam aos alunos avaliar suas próprias tarefas e dos demais colegas, bem como o percurso pessoal de aprendizagem, dispondo de informações sobre o ponto em que se encontram em relação às expectativas de alcance, para poderem analisar seus avanços e suas dificuldades.
- Preservar, ao longo da escolaridade, a continuidade da experiência escolar dos alunos, identificando prioridades e estabelecendo critérios para a inclusão de diferentes projetos que enriqueçam o trabalho pedagógico.
- Equilibrar as propostas de trabalho individual e grupal, enfatizando, em todos os casos, a necessidade e importância de compromisso com a própria aprendizagem e com a cooperação entre os pares.
- Garantir a participação dos alunos no planejamento, realização e avaliação de projetos a curto, médio e longo prazo.
- Constituir normas adequadas para a convivência, o trabalho escolar, o cuidado com os materiais, equipamentos e espaços comuns, zelando para que essas normas sejam efetivamente cumpridas, com as ajudas que se fizerem necessárias.
- Criar instâncias apropriadas, quando necessário, para o debate de insatisfações, reivindicações e divergências, utilizando a discussão fraterna - e dispositivos deliberativos, se for o caso - como forma de encontrar respostas para situações de conflito, tendo em conta diferentes alternativas e as respectivas consequências.
- Contribuir para que os alunos assumam responsabilidades e participem das decisões coletivas, aceitando os riscos e aprendendo a partir dos erros cometidos.
- Planejar propostas específicas, relacionadas aos temas em estudo, e aproveitar situações cotidianas e acontecimentos ocasionais oportunos, para ajudar os alunos a compreenderem as implicações de diferentes posições éticas e morais.
- Organizar os tempos e espaços de trabalho que favoreçam o melhor desenvolvimento possível das propostas.
- Promover situações que incentivem a participação dos alunos em atividades comunitárias e que lhes permitam compreender as problemáticas que afetam os diferentes grupos de pessoas, comprometendo-os com propostas que extrapolem os limites da sala de aula e 'ganhem a rua': campanhas na comunidade, correspondência com os meios de comunicação emitindo opinião sobre problemas que lhes preocupam, intercâmbio com outras instituições etc.
- Criar contextos - projetos, atividades de comunicação real, situações de publicação dos escritos - que evidenciem as produções dos alunos e justifiquem a necessidade da escrita correta e da adequada apresentação final dos textos.
- Elaborar e desenvolver um amplo programa de leitura na escola, articulando todas as propostas em andamento e outras consideradas necessárias, ações que envolvam intercâmbio com os familiares e uso dos recursos disponíveis na comunidade, de modo a constituir uma ampla rede de leitores que se estenda para além do espaço escolar.

- Garantir o acesso permanente dos alunos a diferentes portadores de texto, gêneros textuais, situações de leitura e escrita e propósitos sociais que caracterizam essas práticas.
- Preservar o sentido que têm as práticas de leitura e escrita fora da escola, buscando a máxima coincidência possível entre os objetivos de ensino destas práticas na escola e os seus objetivos sociais, ou seja, utilizando todo o conhecimento pedagógico para não ‘escolarizá-las’.
- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e usem tecnologias de informação e comunicação e que desfrutem de todos os meios de acesso ao conhecimento e bens culturais disponíveis, como bibliotecas, museus, centros de cultura e lazer, videotecas etc.
- Assegurar que os alunos possam exercer os seus direitos de leitores, escritores e estudantes das diferentes áreas do conhecimento. Ou seja, como leitores, podem fazer antecipações quando leem, formular interpretações próprias e verificar sua validade, perguntar o que não sabem, questionar as intenções do autor, emitir opinião sobre o assunto lido, criticar as mensagens de que é destinatário direto ou indireto. Como escritores, devem produzir textos que façam sentido, em situações de comunicação real, com tempo suficiente para escrever e revisar conforme a necessidade, podendo solicitar ajuda quando preciso e elegendo leitores para analisar a qualidade dos próprios textos. Como estudantes das diferentes áreas do conhecimento, podem expressar suas hipóteses e seus saberes sobre qualquer assunto, recebendo ajuda para fazê-lo e para avançar em seu processo de compreensão.
- Priorizar metodologias pautadas no trabalho com hipóteses, conjecturas ou suposições que os alunos possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar.
- Considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, a serem tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como ‘a’ razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode, em hipótese alguma, se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para ‘irem bem’ nas provas externas.

Como alcançá-los?

Para que a escola possa constituir-se e consolidar-se como esse lugar de aprendizagem e de produção de conhecimento para todos³, é preciso que se converta em um contexto propício para relações interpessoais solidárias, trabalho coletivo e desenvolvimento profissional contínuo, apoiado no estudo, na reflexão sobre a prática, na discussão de situações-problema e na investigação de questões relevantes para a comunidade escolar.

O fato é que, tal como alimentação, saúde, convívio social e lazer, o conhecimento também é fundamental para a qualidade de vida das pessoas - alunos e profissionais. Quanto mais se sabe, mais se pode saber - o que sabemos nos faz melhores observadores, melhores intérpretes e, por certo, melhores cidadãos.

Nesse sentido, a escola é uma instituição poderosa, porque tanto pode dar à luz o conhecimento e o prazer de aprender para todos como, ao contrário, pode obscurecer. Se considerarmos que o magistério é a maior categoria profissional do país (são mais de um milhão e seiscentos mil professores!) e que os alunos passam cerca de quatro horas na escola durante 200 dias letivos, por vários anos, teremos a real dimensão de sua potencialidade como instituição educativa.

Utilizando como referência o conceito de professor reflexivo, hoje bastante difundido e aceito, Isabel Alarcão desenvolve⁴, por analogia, o conceito de escola reflexiva e apresenta dez idéias que traduzem o seu pensamento a esse respeito, aqui resgatadas no conteúdo, mas formuladas com algumas adaptações e apresentadas como pressupostos:

- Tomar como princípio que, em uma escola, o mais importante são as pessoas.
- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão escolar.
- Construir e consolidar um projeto educativo próprio, explícito e compartilhado.
- Compatibilizar a dimensão local e universal da educação escolar.
- Garantir o exercício da cidadania no interior da própria escola.
- Articular as ações de natureza político-administrativa e curricular-pedagógica.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo e a profissionalidade dos professores.
- Incentivar o desenvolvimento profissional e a ação refletida de todos.
- Produzir conhecimento sobre a prática pedagógica e a vida da escola, buscando resposta para os desafios.
- Considerar que a escola e as pessoas são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com o ambiente externo.

Esses são, segundo nos parece, os principais desafios da gestão de uma escola para fazê-la de qualidade, se entendermos que uma escola boa de fato é aquela que não apenas dá acesso ao conhecimento para todos que nela convivem, mas também cria condições para que todos se desenvolvam.

E, se concentrarmos o foco, 'colocando o *zoom*' especificamente na gestão da sala de aula, podemos considerar que os desafios são semelhantes para os professores.

Seriam estes, de modo geral:

- Tomar como princípio que, em uma sala de aula, o mais importante são os alunos.

³ Há quem prefira chamar uma escola desse tipo de 'reflexiva', como é o caso de Isabel Alarcão (2001), há quem prefira chamá-la de 'organização aprendente', como Michael Fullan, Andy Hargreaves (2000) e outros tantos. Rui Canário (2000), por exemplo, afirma que esse sentido metafórico de 'organização aprendente', de 'escola que aprende' se coloca quando aprendem coletivamente os seus atores, os seus autores, os sujeitos que nela atuam.

⁴ In Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão do trabalho pedagógico.
- Construir e consolidar, tanto quanto possível, projetos explícitos e compartilhados com os alunos.
- Compatibilizar, no trabalho pedagógico, a dimensão local - as necessidades específicas da turma - e a dimensão geral - as demandas do projeto educativo da escola e do sistema de ensino.
- Garantir o exercício da cidadania no convívio cotidiano da sala de aula.
- Articular, na ação docente, a perspectiva do ensino e da gestão da classe.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo dos alunos.
- Incentivar o desenvolvimento de uma adequada postura de estudante pelos alunos e de compromisso com a própria aprendizagem.
- Produzir conhecimento sobre o que acontece no cotidiano, buscando respostas para os desafios - sempre que possível, coletivamente.
- Considerar a sala de aula e os alunos são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com tudo o que está além deles próprios e da porta da classe.

Evidentemente nenhum educador conseguirá facilmente dar conta dessas tarefas sozinho. Para realizá-las é importante contar com o apoio de um coletivo forte e solidário. Mas para poder contar com o apoio de um grupo desse tipo, é preciso se empenhar em construí-lo cotidianamente: a força de um coletivo vem do envolvimento de cada um.

Esse investimento na construção de um verdadeiro espírito de equipe é fundamental por infinitas razões. Uma delas nos lembra Anton Makarenko: é uma incoerência pretender educar um coletivo sem ser, o educador, parte de um coletivo também.

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

As considerações que se seguem representam, de certo modo, o marco conceitual em relação à abordagem curricular e ao conhecimento didático: estão explicitadas, nesta parte, as concepções de objetivo e conteúdo de ensino, de atividade para ensinar e avaliar, de planejamento e avaliação e de modalidades de organização didática dos conteúdos.

Os objetivos

A formulação dos objetivos indicados nos Cadernos de Orientação Curricular apresenta as capacidades possíveis de serem desenvolvidas pelos alunos, quando a proposta de ensino é organizada segundo os pressupostos e os desdobramentos pedagógicos defendidos nesses materiais. Se os propósitos da Educação Básica, aqui enunciados, indicam algumas das principais tarefas das escolas para garantir o desenvolvimento das diferentes capacidades de seus alunos, nos objetivos que compõem as referências curriculares das diferentes áreas de conhecimento estão indicadas quais são estas capacidades - que coincidem com expectativas de alcance, com o que se considera desejável e necessário que todos os alunos aprendam durante o período letivo. Dessa perspectiva, o desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos é a razão de ser da educação escolar.

A definição dessas expectativas de alcance, evidentemente, não tem a intenção de padronizar as possibilidades dos alunos: há aqueles que, com certeza, irão muito além do que está estabelecido como expectativa e há outras que, por razões várias, não terão condições de conquistar os saberes previstos. A clareza a esse respeito não pode justificar, entretanto, a omissão por parte das Secretarias de Educação, que têm a responsabilidade institucional de zelar pelo direito à melhor aprendizagem possível para todos os alunos, de apresentar indicadores de referência para o ensino e de contribuir para minimizar as desigualdades no acesso ao conhecimento.

Os conteúdos

Na tradição pedagógica, o termo 'conteúdo escolar' foi utilizado para referir-se aos ensinamentos clássicos das disciplinas, ou seja, sempre esteve muito relacionado aos principais conceitos das áreas de conhecimento. Porém, o que hoje se tem é uma ampliação da concepção de conteúdo escolar, tomado como o que se ensina explicitamente ou se favorece que os alunos aprendam a fim de desenvolver diferentes capacidades - não só as de natureza cognitiva, mas todas as demais: físicas, afetivas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal...

Sabemos que as capacidades humanas se inter-relacionam de alguma forma, mas a depender do tipo, um ou outro aspecto predomina mais: além daquelas em que o aspecto cognitivo é preponderante, como pensar, ler e calcular, há as capacidades físicas, como correr, dançar e saltar; afetivas, como desenvolver autoestima e demonstrar sentimentos; éticas, como respeitar o outro e conviver com as diferenças; estéticas, como desenhar e apreciar a arte; de inserção social e de relacionamento interpessoal, como participar de grupos e conviver solidariamente.

Tal como hoje defendem vários estudiosos, são quatro os principais tipos de conteúdo escolar. Cada tipo requer tratamento didático diferenciado, porque são aprendidos de modo diferente, conforme demonstra a caracterização elaborada com base no que propõe Antoni Zabala em '*A prática educativa: como ensinar*' (1998), que segue abaixo.

Um primeiro tipo de conteúdo reúne fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos - que são informações de pouca ou nenhuma complexidade. Por exemplo: nomes de lugares, pessoas e objetos em geral, endereços, números de telefones, instruções simples... Esse tipo de conteúdo é aprendido basicamente mediante atividades de repetição e/ou cópia mais ou menos literal, a fim de serem memorizados - não requerem construção conceitual e são compatíveis com uma abordagem transmissiva, baseada no uso da linguagem verbal. De qualquer forma, para ensinar esse tipo de conteúdo é conveniente, sempre que possível, associá-lo a um ou mais conceitos, para que a aprendizagem não seja exclusivamente mecânica e que se apoie em relações estabelecidas com outros conteúdos mais significativos.

Outro tipo de conteúdo reúne conceitos e princípios. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os princípios se referem às mudanças que se produzem em um fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações, em geral relações de causa-efeito ou correlações. Por exemplo: energia, fotossíntese, território, cultura, sistema alfabético de escrita, sistema de numeração decimal, divisão... Esse tipo de conteúdo⁵ implica, necessariamente, compreensão e é aprendido por um processo de elaboração e construção pessoal, por aproximações sucessivas, por 'erros e acertos' nas interpretações, que vão se depurando conforme avança o entendimento. São boas atividades, nesse caso, as que favoreçam que aquilo que é objeto de conhecimento dos alunos se relacione com seus conhecimentos prévios, que mobilizem e potencializem essas relações, que apresentem desafios ajustados às necessidades e possibilidades de aprendizagem, que confirmem significado e funcionalidade ao que está sendo estudado, que requeiram o uso dos conceitos para descobrir, interpretar e verificar outras situações, construir outras ideias, adquirir outros saberes.

Esses dois tipos de conteúdo são os que a escola, ao longo da história, tem se ocupado em ensinar, embora cometendo o equívoco - geralmente de sérias consequências para a (não)aprendizagem dos alunos - de ensinar conceitos e princípios complexos com estratégias de repetição-fixação-memorização, ou seja, como se fossem informações simples, de fácil assimilação. Já os tipos de conteúdo descritos a seguir, também por um equívoco de efeitos semelhantes, em geral não têm sido tomados pela escola como 'conteúdos em si', mas como derivações do conhecimento de fatos e conceitos, o que, na prática, não se verifica...

Procedimentos, métodos, técnicas, destrezas ou habilidades e estratégias configuram outro tipo de conteúdo. Em geral, envolvem um conjunto de ações ordenadas, não são necessariamente observáveis e, conforme a natureza e complexidade, dependem do conhecimento de conceitos que permitam proceder desta ou daquela forma. Alguns exemplos: ginástica, dança, leitura, escrita, reflexão, estudo, pesquisa, cálculo mental, comparação... Conteúdos dessa natureza só se aprendem pela prática (pois é fazendo que se aprende a fazer) e a qualidade do desempenho requer exercitação frequente, aplicação em contextos diferenciados e reflexão sobre a própria atividade, o que possibilita a tomada de consciência da ação desenvolvida: para poder proceder melhor é importante poder refletir sobre a maneira como procedemos. As atividades devem, então, funcionar como contextos favoráveis para o uso desses recursos e, portanto, as atividades permanentes são privilegiadas, porque se caracterizam pela constância e pela regularidade.

Por fim, o outro tipo de conteúdo reúne valores, atitudes e normas. Valores são princípios ou afirmações éticas que permitem às pessoas emitir juízo sobre condutas e seus respectivos sentidos. Atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis para atuar de certo modo, de acordo com determinados valores. E normas são padrões ou regras de comportamento a serem seguidos em determinadas situações e que orientam a conduta de todos os membros de um grupo social, constituindo a forma pactuada de pôr em prática certos valores compartilhados por uma coletividade, que indicam o que pode/deve ou não ser feito. Alguns exemplos: solidariedade, cooperação, respeito, responsabilidade, liberdade, cuidado com o meio

⁵ Também as teorias - conjunto de regras ou leis, mais ou menos sistematizadas, aplicadas a uma área específica - podem ser incluídas nesse tipo de conteúdo.

ambiente, gosto pela leitura... Os processos vinculados à compreensão de conteúdos associados a valores, em geral, exigem reflexão, tomada de posição e elaborações complexas de caráter pessoal. Ao mesmo tempo, a apropriação e a interiorização do que está sendo compreendido requer envolvimento afetivo, o que, por sua vez tem relação com necessidades individuais, com o ambiente, com o contexto. Nesse sentido, são situações adequadas de ensino e de aprendizagem aquelas que de fato contribuem para estimular esses processos e funcionam como situações exemplares, pois apenas o discurso do 'dever ser' é totalmente ineficaz nesse caso: a coerência na postura, na abordagem e nas eventuais 'cobranças' de conduta é essencial.

Mas o fato de poder identificar as características predominantes nos conteúdos, bem como as principais estratégias de aprendizagem e, em consequência, as abordagens metodológicas mais adequadas, não significa que as apropriações do sujeito que aprende se dão de maneira isolada em cada caso, muito pelo contrário.

Ainda que no quadro de referências curriculares das diferentes áreas os conteúdos não sejam apresentados separadamente, conforme os tipos indicados acima, é importante ressaltar que predominam os procedimentos. Isso acontece porque, embora os diferentes componentes curriculares contem com conteúdos de todos os tipos, é a capacidade de uso do conhecimento o que mais importa. Em relação aos conceitos, por exemplo, o 'saber sobre' está sempre a serviço do 'saber fazer', ou seja, tudo o que o aluno aprende deve potencializar sua capacidade de proceder. Portanto, neste documento não se verá os conteúdos relacionados da maneira convencional: ao invés de breves listas com conceitos, temas e informações, quase sempre a forma de apresentá-los faz referência, mesmo que nem sempre direta, a um certo modo de trabalhar com eles, ou seja, está explicitado o que exatamente ensinar.

As atividades de ensino e aprendizagem

As atividades, tarefas ou situações de ensino e aprendizagem são as propostas feitas aos alunos para trabalhar um ou mais conteúdos. Há uma relação muito estreita entre objetivos, conteúdos e atividades porque os conteúdos, selecionados em função do tipo de capacidade que se espera dos alunos, são trabalhados a partir das propostas de atividade. Ou, dito de outro modo, é por meio das atividades que se tratam os conteúdos para que sejam desenvolvidas as capacidades indicadas como objetivos. Dessa perspectiva, o conteúdo 'está' potencialmente no objetivo, porque é este que define o que é preciso ensinar e 'está' potencialmente na atividade, à medida que ela é uma forma de abordá-lo.

As atividades de avaliação

Em relação às formas de avaliar, algumas considerações são necessárias.

A primeira delas é que nem sempre as atividades específicas para avaliar são as mais informativas sobre o processo de aprendizagem: a observação cuidadosa do professor e a análise do conjunto da produção escolar do aluno, geralmente, são muito mais informativas sobre o seu nível de conhecimento.

Outra consideração importante é que qualquer atividade planejada especificamente para avaliar deve ser semelhante às que o aluno conhece, isto é, não deve se diferenciar, na forma, das situações de ensino e aprendizagem propostas no cotidiano. Isso não significa, entretanto, que as atividades devam ser iguais, mas sim que o aluno tenha familiaridade com a tarefa proposta e com a consigna (a forma de solicitar a tarefa). Se a tarefa nunca foi solicitada antes e o tipo de consigna é estranho ao que ele está acostumado, não será possível saber ao certo se o desempenho apresentado é o 'seu melhor' ou se foi influenciado negativamente pelo desconhecimento daquele tipo de proposta. Não faz sentido, por exemplo, avaliar o entendimento dos textos com questões de responder ou completar se no cotidiano elas são de

múltipla escolha e vice versa. Esse é, inclusive, um dos principais problemas que podem surgir nas avaliações externas, quando elas se organizam de modo diferente do que é utilizado no cotidiano. Por essa razão, é importante incorporar ao trabalho pedagógico também as formas de avaliar usadas nas provas externas, para que os alunos possam se familiarizar com elas naturalmente.

E há atividades que são as melhores para o aluno aprender, mas não servem para avaliar: uma situação de aprendizagem deve favorecer que o aluno ponha em jogo o que já sabe, estabeleça relações, conecte o que está aprendendo ao seu conhecimento prévio e daí por diante; já uma situação de avaliação deve favorecer que ela explicita o que já sabe... Portanto, são tarefas bastante diferentes, que nem sempre são compatíveis no mesmo tipo de proposta. Se o objetivo é, por exemplo, desenvolver o gosto pela leitura e o interesse pelos livros e demais portadores textuais, uma excelente proposta será o professor ler em voz alta bons textos de diferentes gêneros e portadores para os alunos. Mas ler em voz alta para eles não permite avaliar se estão de fato desenvolvendo interesse pela leitura, pelos textos e portadores. Isso é algo que se poderá verificar observando as escolhas que fazem, os seus comentários, as atitudes durante as situações de leitura... Ou seja, nem tudo que é bom para ensinar, é bom para avaliar.

A avaliação da aprendizagem dos alunos pressupõe ter em conta não só os resultados obtidos nos momentos específicos para avaliar, mas também (e principalmente) o conhecimento prévio que eles tinham sobre aquilo que se pretendia que aprendessem, o seu percurso de aquisição de conhecimento e a qualidade das propostas (atividades, agrupamentos, intervenções), para poder redimensioná-las quando os resultados não forem os esperados. Dessa perspectiva, o processo de avaliação deve apoiar-se em três tipos de propostas:

Observação sistemática - acompanhamento do percurso de aprendizagem do aluno, utilizando instrumentos de registro das observações.

Análise das produções - observação criteriosa do conjunto de produções do aluno, para que, fruto de uma análise comparativa, se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas.

Análise do desempenho em atividades específicas de avaliação: verificação de como o aluno se sai nas situações planejadas especialmente para avaliar os seus conhecimentos prévios sobre o que se pretende ensinar e para avaliar o quanto aprendeu sobre o que já foi trabalhado.

Conforme o objetivo que se tenha, a proposta mais adequada será uma ou outra:

- a observação dos alunos em atividade é essencial para avaliar atitudes e procedimentos;
- a análise comparativa de suas produções e dos registros das observações feitas é o que indicará o percurso de aprendizagem e a evolução do seu conhecimento;
- o uso de atividades específicas para avaliar determinados conteúdos é importante quando se pretende verificar se/ou quanto esses foram aprendidos em um período de tempo.

Quando a proposta é esta última, de avaliação de desempenho, e o aluno já sabe o que isso significa e para que serve, é importante, então, deixar claro o que se pretende avaliar (e por que razão), para que ela procure 'dar o melhor de si' nesses momentos. E devem ser atividades a serem realizadas individualmente e sem ajuda, a menos que o propósito seja analisar como ele procede em parceria com os demais colegas ou com a ajuda do professor. A prova é, portanto, apenas um dos instrumentos possíveis de avaliação, e não o único e nem o mais adequado, a depender do tipo de conteúdo. Se bem planejada, a prova é um recurso que pode ser oportuno para avaliar o conhecimento do aluno sobre fatos e conceitos, mas nem sempre servirá para avaliar atitudes e procedimentos, que são os conteúdos mais recorrentes nos anos iniciais.

Para avaliar adequadamente a aprendizagem, é preciso ter sempre como referência três parâmetros, tomados simultaneamente como critério geral: o aluno em relação a ele mesmo, em relação ao que se espera dele e em relação aos demais colegas que tiveram as mesmas oportunidades escolares.

Avaliar o aluno em relação a ele mesmo significa considerar o que ele sabia antes do trabalho pedagógico realizado pelo professor e comparar esse nível de conhecimento prévio com o que ele demonstra ter adquirido no processo.

Avaliar o aluno em relação ao que se espera dele pressupõe ter expectativas de aprendizagem previamente definidas (o que, neste Caderno, está indicado como objetivos e conteúdos) e utilizá-las como referência para orientar as propostas de ensino e de avaliação.

E avaliar o aluno em relação aos demais que tiveram as mesmas oportunidades escolares é apenas uma forma de complementar as informações obtidas a partir dos dois primeiros parâmetros: a comparação do desempenho dos alunos só tem alguma utilidade se contribuir para entender melhor porque eles aprenderam ou não o que se pretendia ensinar.

Considerar ao mesmo tempo esses três parâmetros é condição para avaliar de maneira justa.

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Vivemos tempos em que a prática da avaliação externa nos sistemas de ensino tem se intensificado, provocando certos mal-entendidos em relação a algo nem sempre bem compreendido: a razão de ser, a real função da avaliação da aprendizagem dos alunos.

Em hipótese alguma o processo de avaliação de aprendizagem desenvolvido pelo professor pode se confundir com a proposta de avaliação externa que hoje se faz, baseada em alguns indicadores bastante específicos.

Vejamos por que.

Avaliação de aprendizagem é o processo de verificação do nível de conhecimento demonstrado pelo aluno e do nível de desenvolvimento das capacidades colocadas como objetivos do ensino, com a finalidade de subsidiar o trabalho pedagógico do professor, de possibilitar que ele ajuste as propostas de ensino às possibilidades e necessidades de aprendizagem de sua turma. Ou seja, a avaliação de aprendizagem está a serviço do planejamento do ensino. E dessa perspectiva, como dissemos, pressupõe avaliar o aluno em relação a si mesmo, ao que se espera dele e ao que conquistaram os demais alunos da turma. Isso é algo que somente o professor pode fazer.

Já a avaliação externa, que se realiza através de provas estruturadas com base em uma matriz de referência única (como as do SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica e Prova Brasil, realizadas pelo MEC, bem como as avaliações elaboradas e aplicadas pelas próprias Secretarias de Educação), tem a finalidade de identificar o nível de desempenho dos alunos em relação a alguns objetivos e conteúdos considerados relevantes em um determinado momento, para conseqüentemente poder identificar como estão se saindo os sistemas de ensino e suas escolas no que diz respeito ao trabalho com esses objetivos e conteúdos. A perspectiva central é orientar as políticas públicas e, em alguns casos, também a destinação de recursos para a educação.

Assim, esses dois tipos de avaliação não se coincidem e nem se excluem: com as provas externas se pretende avaliar exclusivamente o desempenho dos alunos em alguns aspectos e, dadas as suas características e os seus limites, as provas não “alcançam” o processo de aprendizagem como um todo, tanto porque se pautam em apenas uma parte dos objetivos/conteúdos do ensino como porque não incluem um dos principais parâmetros a considerar: a análise dos saberes conquistados pelo aluno por comparação ao próprio conhecimento, antes.

Confundir esses dois processos avaliativos - ou atribuir à avaliação externa maior importância - teria como consequência pelo menos três equívocos inaceitáveis, com efeitos desastrosos para os alunos:

- considerar como conteúdo relevante apenas o que é priorizado nas provas;
- usar como critérios de avaliação justamente os parâmetros que menos consideram o sujeito da aprendizagem (isto é, o desempenho do aluno em relação ao que dele se espera e em relação a como se saem os demais alunos do ano/série/turma);
- tomar como referência única para todos os alunos de uma escola ou de uma cidade indicadores que não levam em conta certas peculiaridades que, por vezes, justificam projetos e conteúdos específicos, ajustados às necessidades que se identifica.

A cada uma o seu devido lugar, portanto: a avaliação externa é importante e necessária, mas não é ela a orientar o ensino no dia-a-dia da sala de aula. Como indicam os propósitos das escolas relacionados anteriormente, é preciso considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, que devem, sim, ser tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como “a” razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode de forma alguma se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para “irem bem” nas provas externas.

Nenhuma iniciativa concebida “de fora” pode substituir uma proposta de avaliação criteriosa, qualitativa, formativa, planejada e desenvolvida e pelo professor para iluminar suas escolhas pedagógicas.

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

A questão dos temas transversais, como componentes do currículo, ganhou relevância especialmente a partir da publicação dos parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. A perspectiva, na época (1997), era de que algumas questões sociais precisavam ser abordadas no currículo escolar de todas as escolas do país - ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural - e outras deveriam ser selecionadas localmente, no âmbito da Secretaria de Educação ou das escolas, conforme a importância que tivessem.

Seguindo a tendência predominante naquele momento, a proposta para esses temas era de um tratamento transversal nas áreas curriculares afins, muito mais compatível com sua natureza e complexidade do que seria a abordagem em uma única disciplina. Não se constituíam em novas disciplinas, muito pelo contrário, mas em um conjunto de temas transversalizados em várias, contempladas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada uma delas. A transversalidade pressupõe sempre um tratamento integrado das áreas curriculares relacionadas aos temas selecionados.

Como esse tipo de abordagem era pouco familiar aos educadores até então, a opção - nos Parâmetros Curriculares de Ensino Fundamental - foi por uma apresentação das propostas de trabalho com esses temas sociais considerados relevantes em duas perspectivas: as propostas não só foram transversalizadas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada disciplina, mas foram também reunidas em publicações específicas de cada um dos temas, onde se aprofundou a fundamentação metodológica.

Passada mais de uma década, e com esses subsídios todos disponíveis, nestas Orientações Curriculares a opção não foi por organizar documentos específicos por temas: as questões da ética, da saúde, do meio ambiente, da sexualidade e da pluralidade cultural estão transversalizadas no quadro curricular das disciplinas afins.

O lugar da História e da Cultura Afro-Brasileira na educação escolar

Desde 2003, a Lei 10.639 tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, o que representa uma importante conquista, resultado da luta de professores, pesquisadores e militantes comprometidos com o justo tratamento dessa questão na educação escolar. Para tanto, cabe à toda escola assegurar o estudo da história da África e dos africanos, da opressão, resistência e luta dos negros no Brasil, das influências dos negros na formação da sociedade brasileira do ponto de vista cultural, social, econômico e político.

A perspectiva é a de garantir que os alunos aprendam sobre o processo histórico que teve como característica a presença do negro no Brasil, sobre as causas que determinaram - e determinam até hoje - as suas condições de vida e trabalho, bem como a exclusão social de grande parte da população negra em nosso país. E, por outro lado, garantir que os alunos aprendam sobre a dimensão e riqueza da contribuição trazida pela cultura e pelo povo africano para a formação da nossa identidade como brasileiros e para que possam, acima de tudo, desenvolver atitudes positivas e não discriminatórias em relação não apenas aos negros, mas a todas as pessoas, quaisquer que sejam as suas características.

Segundo o que prevê a Lei 10.639, esses conteúdos deverão ser trabalhados, de modo geral, em todo o currículo escolar, mas mais especificamente nas áreas de Arte, Literatura e História. Quando a escola ainda não desenvolve plenamente uma prática pedagógica nesse sentido, uma alternativa valiosa é o planejamento de projetos interdisciplinares que favoreçam a abordagem dos conteúdos a partir de perspectivas das diferentes áreas curriculares. O trabalho coletivo necessário para planejar e realizar projetos integrados tem sempre a vantagem de favorecer o avanço do conhecimento docente sobre os temas e as possibilidades didáticas mais interessantes para abordá-los de maneira adequada.

Uma escola inclusiva e comprometida com a formação de todos os alunos é aquela capaz de comunicar as práticas culturais e os conhecimentos historicamente produzidos que são tomados como conteúdo nas diferentes áreas curriculares e, ao mesmo tempo, é capaz de instrumentalizá-los para que desenvolvam valores éticos e atitudes necessárias a um convívio social fraterno, pautado na aceitação da diferença, na justiça e no repúdio a qualquer forma de discriminação.

LÍNGUA PORTUGUESA

Todos os usos da palavra a todos!

Este parece um bom lema, de bonito som democrático.

Não para que todos sejam artistas, mas para que ninguém seja escravo.

Gianni Rodari

Breves considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa

O desafio em relação ao trabalho com a Língua Portuguesa, passados os primeiros anos de escolaridade, é consolidar e garantir a continuidade do que foi aprendido e a superação de dificuldades que eventualmente se tenham acumulado. Para tanto, é necessário investigar quais conhecimentos os alunos possuem para poder planejar e desenvolver propostas e intervenções pedagógicas ajustadas às suas necessidades e possibilidades de aprendizagem. Evidentemente, avaliar o que foi ou não aprendido pressupõe considerar o que foi de fato ensinado e de que forma: é a partir da relação estabelecida entre ensino e aprendizagem que se pode compreender melhor por que alguns aspectos dos conteúdos abordados foram mais bem aprendidos do que outros (ou não).

As possibilidades de desempenho dos alunos - que se espera cada vez mais autônomo e adequado com o passar do tempo - dependem tanto de seus conhecimentos prévios como da complexidade dos conteúdos ensinados e, por isso, o critério de sequenciação dos conteúdos de Língua Portuguesa em toda a escolaridade deve ser sempre o mesmo: as necessidades de aprendizagem identificadas e o nível de complexidade do que se pretende ensinar.

Assim, nos anos posteriores do Ensino Fundamental, a tarefa central é aprofundar possibilidades de uso da linguagem oral e escrita e dos conhecimentos linguísticos que contribuem para tanto, oferecendo condições para que cada aluno possa desenvolver cada vez mais sua autonomia como usuário da língua.

Como sabemos, essa é uma conquista gradual, entretanto, a convicção de que determinados conteúdos não são possíveis de se dominar completamente ao final de um determinado período não significa que não devam ser ensinados ou que parte da turma já não possa dominá-los.

Contribuições à formação dos alunos

Assim como alimentação, saúde, convívio social e lazer, o conhecimento também é fundamental para a qualidade de vida das pessoas: quanto mais se sabe, mais se pode saber e o que sabemos nos faz melhores observadores, melhores intérpretes e, por certo, melhores cidadãos. Essa é uma convicção afirmada aqui e em todos os documentos da SEE.

Entretanto, como sabemos, tem sido uma queixa recorrente na escola a insuficiência de conhecimento dos alunos em relação às diferentes áreas curriculares, especialmente em relação à Língua Portuguesa, uma das áreas mais trabalhadas ao longo da escolaridade. Por que nossos alunos estão tão distantes do que se espera em relação à leitura, à escrita, ao adequado uso da linguagem oral?

Tudo parece indicar que as práticas de ensino não têm sido eficazes para promover as aprendizagens esperadas. O fato é que, por muito tempo, o ensino esteve focado nas convenções da língua como se, do conhecimento das normas surgisse a competência de uso da linguagem. Contudo, os exames vestibulares e as provas externas aplicadas nas escolas revelam cada vez mais o quanto esse tipo de enfoque não está produzindo os resultados pretendidos e confirmam o óbvio: a proficiência em relação à leitura e à escrita só poderá ser conquistada a partir de práticas de ensino que priorizem o desenvolvimento de diferentes procedimentos de leitura e escrita.

Sabendo que é por meio da linguagem que as pessoas interagem e se comunicam, têm acesso à informação, compartilham idéias, sentimentos, opiniões e conhecimentos, expressam e defendem pontos de vista, registram suas reflexões e experiências, uma escola comprometida com a democratização social e cultural precisa tomar para si a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes necessários para esse exercício de cidadania, que é direito inalienável de todos.

Essa responsabilidade torna-se ainda maior quanto menos letradas são as comunidades onde vivem os alunos: tendo em conta os diferentes níveis de conhecimento que eles possuem, cabe à escola promover a ampliação do seu repertório para que, progressivamente, durante o Ensino Fundamental, todos se tornem capazes de compreender os diferentes textos que leem, de assumir a palavra e produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Algumas orientações metodológicas

Quando tomamos como conteúdo escolar as práticas sociais - como é o caso dos usos da linguagem que se manifestam basicamente em situações de fala, escuta, leitura e escrita - o grande desafio metodológico é não descaracterizá-la de suas peculiaridades como práticas sociais que são. É preciso, o mais possível, manter na escola, na sala de aula, nas atividades, suas características de objetos socioculturais reais. Tal como indicam os propósitos da Educação Básica, apresentados na Introdução deste documento, há que se preservar o sentido que elas têm fora da escola, buscando a máxima coincidência possível entre os objetivos didáticos e os seus objetivos sociais, ou seja, utilizando todo o conhecimento pedagógico para não 'escolarizá-las'.

Outros cuidados pedagógicos são igualmente importantes e também estão expressos na Introdução, na forma de propósitos da escola, e é oportuno retomá-los aqui:

- *Criar contextos - projetos, atividades de comunicação real, situações de publicação dos escritos - que evidenciem as produções dos alunos e justifiquem a necessidade da escrita correta e da adequada apresentação final dos textos.*
- *Elaborar e desenvolver um amplo programa de leitura na escola, articulando todas as propostas em andamento e outras consideradas necessárias, ações que envolvam intercâmbio com os familiares e uso dos recursos disponíveis na comunidade, de modo a constituir uma ampla rede de leitores que se estenda para além do espaço escolar.*
- *Garantir o acesso permanente dos alunos a diferentes portadores de texto, gêneros textuais, situações de leitura e escrita e propósitos sociais que caracterizam essas práticas.*
- *Criar oportunidades para que os alunos conheçam e usem tecnologias de informação e comunicação e que desfrutem de todos os meios de acesso ao conhecimento e bens culturais disponíveis, como bibliotecas, museus, centros de cultura e lazer, videotecas etc.*

- *Assegurar que os alunos possam exercer os seus direitos de leitores: fazer antecipações quando leem, formular interpretações próprias e verificar sua validade, perguntar o que não sabem, questionar as intenções do autor, emitir opinião sobre o assunto lido, criticar as mensagens de que é destinatário direto ou indireto.*
- *Assegurar também que os alunos possam exercer seus direitos de escritores: produzir textos que façam sentido, em situações de comunicação real, com tempo suficiente para escrever e revisar conforme a necessidade, podendo solicitar ajuda quando preciso e eventualmente elegendo leitores para analisar a qualidade dos próprios textos.*
- *Priorizar metodologias pautadas no trabalho com hipóteses, conjecturas ou suposições que os alunos possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar.*

Especialmente em relação às práticas de escrita, certas condições didáticas precisam ser cuidadosamente observadas e dizem respeito a o que / como escrever (o que implica considerar articuladamente gênero textual, conteúdo e recursos da linguagem), para que escrever (o que exige uma situação comunicativa real) e para quem escrever (o que pressupõe um destinatário real e a adequação do discurso a essa circunstância). Como se vê, não se trata de tarefa fácil...

Esse contexto, que diz respeito às condições de produção de textos em situações sociais reais, é o que justifica a ênfase no trabalho de com a revisão dos textos, hoje considerada um importante conteúdo de ensino e de aprendizagem em toda a escolaridade, que permite ao aluno identificar as incompletudes, equívocos, incoerências de seus escritos, em relação a diferentes aspectos.

Nessa perspectiva metodológica, as propostas de análise lingüística estão fundamentalmente a serviço da ampliação da capacidade de uso da linguagem e se organizam a partir de três situações principais: a revisão textual, a leitura de textos bem escritos e a tematização de aspectos que ampliam o conhecimento dos alunos sobre como escrever melhor.

No primeiro caso (da revisão), os conteúdos são definidos a partir dos principais problemas apresentados pelos alunos ao escrever seus textos. Nos demais, são planejados/priorizados pelo professor em função dos objetivos definidos para o ano de escolaridade. A consulta à gramática normativa, de modo conhecer as explicações teóricas para os aspectos da linguagem que estão sendo trabalhados é um recurso importante nesse sentido, desde que seja tomada como um subsídio no processo de aprendizagem, e não como ponto de partida para as propostas de análise lingüística.

Quanto às práticas de leitura, quando o compromisso é com a formação de leitores autônomos e interessados, então é imprescindível trabalhar com os diferentes propósitos que mobilizam as pessoas à leitura: ler por prazer, ler para se informar, ler para responder a questões de interesse, ler para estudar, ler para construir uma crítica ou um julgamento, ler para escrever, ler para tomar decisões, dentre tantos outros relevantes. Em cada caso, é preciso desenvolver os procedimentos necessários para a modalidade de leitura que se faz e estes, portanto, devem se constituir em objeto de ensino.

Para favorecer essas conquistas, são importantíssimas as propostas de organização de biblioteca ou acervo da classe pelo professor e/ou por toda a equipe docente, o que pressupõe a seleção e aquisição de livros e materiais adequados de leitura previamente. Assim é possível oferecer aos alunos momentos prazerosos para que leiam o que for de sua preferência, compartilhem com os colegas suas impressões e opiniões sobre o que leram, participem de rodas de conversa ou debates sobre algumas obras do interesse da maioria, organizem murais ou blogs na Internet com comentários, resenhas ou recomendações de leitura e tudo o mais que se considerar oportuno e pertinente.

Língua Portuguesa e as outras áreas

A relação da Língua Portuguesa com outras áreas curriculares é naturalmente favorecida uma vez que é por meio da linguagem verbal que quase toda a comunicação acontece, em especial na escola.

A defesa do direito de todo cidadão desenvolver suas possibilidades de compreensão do mundo, de interpretar os textos que nele circulam, de assumir a palavra oralmente ou por escrito, de participar plenamente da vida social, de transformar a realidade, pressupõe a clareza do dever da escola oferecer recursos para tanto. Essa tarefa educativa, da maior importância, é parte de sua função social. Cabe à escola ensinar aos alunos as diferentes formas de uso da linguagem verbal e, por meio da linguagem, os conteúdos das demais áreas que favorecem o desenvolvimento dessas capacidades. A linguagem é, portanto, conteúdo do ensino de Língua Portuguesa e é forma de comunicar conteúdos de todas as áreas.

Os portadores de textos escritos - livros, jornais, revistas, murais, folhetos, cartazes, programas de vídeo, CD ROM, sites da internet etc. - assim como os gêneros discursivos orais e seus registros - seminários, palestras, aulas expositivas, apresentações de trabalhos etc. - são veículos de informação de diferentes tipos, de diferentes áreas, de diferentes níveis de complexidade e interesse. Desse modo, são espaços de intersecção, lugares de cruzamento, recursos que podem potencializar a exploração tanto de conteúdos específicos de Língua Portuguesa como das demais áreas curriculares.

E há a possibilidade de projetos integrados, que são excelentes propostas de articulação dos conteúdos, ainda que, em geral, estejam mais focados em uma ou outra área. Como explicitado em vários documentos da SEE⁶,

Há projetos que envolvem mais do que uma área curricular, mas são organizados de modo diferente a depender de onde ‘nascem’. Um mesmo projeto pode, por exemplo, incluir as áreas de Ciências Naturais e Língua Portuguesa – ele pode ‘nascer’ primeiro na área de Ciências Naturais ou de Língua e então o objetivo principal e o enfoque seriam, em princípio, diferentes. Se ele surge como necessidade em Ciências, os textos a serem utilizados para trabalhar os conteúdos previstos serão selecionados à medida que servem para abordá-los mais adequadamente. Nesse caso, do ponto de vista didático, a preocupação com a escolha dos gêneros textuais é secundária em relação ao tema. Mas se o projeto surge como uma necessidade da área de Língua Portuguesa, de tomar um tema de interesse dos alunos para aprofundar o conhecimento sobre os gêneros textuais expositivos, do ponto de vista didático o tema de estudo é secundário em relação aos gêneros que se pretende trabalhar – os temas poderiam ser sexualidade ou efeitos dos usos de drogas ou como funciona a internet, por exemplo. O projeto se concretizará de fato como interdisciplinar somente se for pautado por objetivos de mais do que uma área e seus respectivos desdobramentos didáticos.

Uma das maiores vantagens dos projetos interdisciplinares é exatamente a possibilidade de compatibilizar as prioridades específicas de mais do que uma área, equilibrando o tratamento de conteúdos relevantes e favorecendo, dessa forma, a articulação dos conhecimentos e a otimização do tempo. Entretanto, os projetos não precisam ser necessariamente interdisciplinares. A questão didática de fundo, que deve orientar as

⁶ Especialmente no Caderno 2 - Para organizar o trabalho pedagógico no Ensino Fundamental (2009).

escolhas todas a serem feitas em relação a o que e como ensinar, é sempre a mesma: o objetivo em relação à aprendizagem dos alunos. Isso significa dizer, de outro modo, que os conteúdos (o que vai ser trabalhado) e as metodologias (de que forma) são desdobramentos da razão principal de qualquer proposta consequente de ensino: aquilo que se considera necessário ou importante de aprender. Assim, um projeto interdisciplinar será uma proposta melhor do que qualquer outra se contribuir para a aprendizagem que se pretende garantir. Um projeto de uma única área curricular poderá ser mais oportuno se, específico, contribuir de maneira mais efetiva para a aprendizagem. Há conteúdos que são vinculados a uma única área e querer relacioná-los a qualquer preço com outras pode ter duas consequências muito negativas: a incoerência (ao produzir didaticamente relações artificiais) e o desperdício de tempo (nesse caso, utilizado com propostas artificializadas e desnecessárias).

O fato é que as relações entre Língua Portuguesa e as demais áreas curriculares são, como dissemos, favorecidas naturalmente e podem - se considerada essa uma escolha pedagogicamente oportuna - ser potencializadas por projetos integrados de modo intencional.

É importante ressaltar, ainda, que há conteúdos que podem ser trabalhados em situações de reflexão sobre a língua, com o objetivo de conhecer e analisar criticamente os seus usos como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero e etnia, explicitando, por exemplo, a forma tendenciosa com que certos textos tratam questões sociais e étnicas, as discriminações veiculadas através de campanhas de saúde, os valores e as concepções difundidos através da publicidade etc.

Como se vê, a área curricular de Língua Portuguesa oferece inúmeras possibilidades de trabalho com os mais diversos temas, pois está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem e serve de instrumento de produção de conhecimentos em todas as demais áreas.

Com o propósito de potencializar algumas dessas inter-relações, no quadro curricular que se segue há, em todos os anos de escolaridade, um conjunto de propostas para desenvolver procedimentos adequados de estudo e produção dos textos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento. A finalidade dessas propostas é contribuir para a superação de uma contradição que acontece na escola e tem consequências muito negativas para os alunos, tal como destaca o documento de Língua Portuguesa dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1997):

Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e que, mesmo assim, não consegue manejar adequadamente, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade. Um exemplo: nas aulas de Língua Portuguesa, não se ensina a trabalhar com textos expositivos como os das áreas de História, Geografia e Ciências Naturais; e nessas aulas também não, pois considera-se que trabalhar com textos é uma atividade específica da área de Língua Portuguesa. Em consequência, o aluno não se torna capaz de utilizar com proficiência textos cuja finalidade seja compreender um conceito, apresentar uma informação nova, descrever um problema, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra uma determinada hipótese ou teoria. E essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos. Por isso, todas as disciplinas têm a responsabilidade de ensinar a utilizar os textos de que fazem uso, mas é a de Língua Portuguesa que deve tomar para si o papel de fazê-lo de modo mais sistemático.

Objetivos do ensino

Tomando-se como referência os propósitos da escola apresentados anteriormente e o conjunto de orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é de que os alunos sejam capazes de

Ao final do 6º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.
- Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.
- Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.
- Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.

Ao final do 7º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.
- Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos no ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.
- Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.
- Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.

Ao final do 8º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.
- Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos no ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.
- Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.
- Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.

Ao final do 9º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.
- Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.
- Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos no ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.
- Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.
- Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.

Observação: Como Língua Portuguesa é uma área curricular que pressupõe o trabalho recorrente com conteúdos relacionados ao uso da linguagem, há objetivos, conteúdos, atividades e formas de avaliar que se repetem em todos os anos, porque, nesse caso, o que está em questão não é propriamente uma modificação do que é proposto, mas, sim, uma expectativa progressivamente maior em relação ao desempenho do aluno. Desse modo, o que se verá é que a variação da proposta, muitas vezes, está apenas na indicação do grau de autonomia esperado: ‘com ajuda do professor’, ‘em colaboração’ (ou seja, em parceria com os colegas) ou individualmente.

Referências Curriculares para o 6º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das diferentes formas de linguagem: o texto verbal - oral ou escrito - e o não verbal. ◦ Reconhecimento da importância de cada uma das linguagens nas diferentes situações de comunicação. ◦ Estabelecimento de relações entre características da fala e contexto comunicativo (com ajuda do professor). ◦ Reunião de informações sobre variações linguísticas que caracterizam as diferentes regiões do Brasil. ◦ Reconhecimento do valor que as diferentes variações linguísticas têm para os respectivos grupos sociais. ◦ Reelaboração de conceitos acerca de linguagem oral e adequação: as diferentes situações comunicativas. ◦ Observação do papel dos elementos não linguísticos e prosódicos nas situações de interlocução (com ajuda do professor). ◦ Distinção entre conotação e denotação na literatura oral. ◦ Identificação de especificidades do uso da linguagem oral na Internet. ◦ Reelaboração de conceitos acerca da subjetividade do discurso em primeira pessoa: a interlocução como elemento-chave do discurso 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Troca de impressões sobre textos não verbais (não híbridos) como fotografias, pinturas, esculturas, músicas instrumentais, pantomimas: foco, detalhamento, leitura subjetiva. ◦ Levantamento de textos não verbais que circulam na escola e outros ambientes frequentados pelos alunos. ◦ Leitura conjunta de revistas em quadrinhos: discussão sobre relações entre o verbal e o não verbal - observação dos símbolos cinéticos; dos formatos dos balões; do gestual dos personagens e das características da fala de cada um. ◦ Produção de diálogo para HQ sem texto verbal. ◦ Montagem de HQ, seja a partir de narrativa criada pelos alunos, seja com base em texto já existente e compartilhado no ambiente escolar. ◦ Atividades sequenciadas, desenvolvidas no âmbito ou não de projetos, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - escuta de depoimentos de pessoas convidadas pelos próprios alunos (sobre histórias ouvidas na infância, por exemplo); - comentários posteriores, sob a orientação do professor, quanto a variações linguísticas (relacionadas com naturalidade, idade, gênero, profissão etc.); - debate sobre visões preconceituosas que, por vezes, perpassam a análise discursiva da fala de determinadas regiões brasileiras; - comparação, de um modo bastante pragmático, entre usos coloquiais e mais formais da fala. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Situações que permitam identificar e registrar, ao longo do ano, como o aluno: <ul style="list-style-type: none"> - demonstra compreender textos orais (literatura oral, inclusive); - utiliza a fala espontânea e a fala planejada; - ajusta a sua fala às situações comunicativas (diversos graus de formalismo); - participa de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança e pertinência das intervenções); - posiciona-se diante da fala do outro; - contribui nas situações avaliativas.

	<p>referencial.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância da adequação da própria fala ao objetivo, ao contexto comunicativo e ao(s) interlocutor(es). ◦ Planejamento e produção de textos orais de acordo com: <ul style="list-style-type: none"> - a intenção comunicativa; - as características dos gêneros em uso; - os conhecimentos prévios dos ouvintes; - as relações entre os interlocutores (grau de intimidade, papéis assumidos na situação comunicativa), além de exigências específicas da situação. ◦ Associação de informações relativas a aspectos lexicais, fonológicos, morfossintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala. ◦ Uso da escrita como apoio para o planejamento de usos mais formais da fala. ◦ Valorização do diálogo como forma privilegiada de interlocução e da cooperação como fator determinante para a qualidade do intercâmbio comunicativo. ◦ Respeito à fala do interlocutor (ideias e modo de falar). ◦ Acompanhamento atento da fala alheia. ◦ Retomada dos principais tópicos dos textos ouvidos, preservando a articulação. ◦ Posicionamento pessoal diante da diversidade de pontos de vista. ◦ Autoconfiança na defesa de ideias próprias e disponibilidade para modificá-las, quando preciso. ◦ Identificação das razões de mal-entendidos em 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que sejam compartilhadas decisões quanto a necessidades específicas ou cotidianas de uso da linguagem oral (convidar, solicitar, propor, expor, criticar etc.). ◦ Propostas de confronto entre os sentidos conotativo e denotativo, usando como matéria-prima de discussão em sala, por exemplo, adivinhas ou provérbios. ◦ Participação em <i>bate-papos</i> virtuais com diferentes objetivos, sob orientação do professor. ◦ Situações de análise do processo de comunicação verbal cotidiana via Internet: propósitos, temáticas, interlocutores (diferentes graus de formalismo), marcas da oralidade nos textos enviados/recebidos, formas típicas da produção individual. ◦ Rodas de conversa em que sejam propiciadas condições para: <ul style="list-style-type: none"> - relato minucioso de casos ou experiências vividas (considerados cômicos, originais, emocionantes); - recapitulação do que foi ouvido; - posicionamento pessoal diante de diversos pontos de vista, respeitando as opiniões diferentes, ainda que em discordância; - comentários sobre notícias relativas a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes ou espetáculos assistidos; - descrição de textos não verbais (como fotografias ou pinturas). ◦ Simulação de situações de relato formal e informal a respeito de um mesmo tema, seguida de análise das construções sintáticas, das escolhas lexicais (inclusive, gírias e jargões), dos possíveis traços de regionalismo... ◦ Atividades (coletivas ou em pequenos grupos) de 	
--	--	--	--

	<p>diálogos travados e levantamento de possíveis soluções (em colaboração).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Distinção entre fatos relatados e comentários. ◦ Identificação de intervenções não pertinentes ao assunto tratado. ◦ Monitoramento da fala, levando em conta as reações dos interlocutores. ◦ Análise crítica da qualidade da exposição oral, própria ou alheia. ◦ Empenho no contínuo aprimoramento da própria participação, como falante e ouvinte, nos intercâmbios orais. 	<p>transformação de transcrições de relatos orais em relatos escritos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades que favoreçam o progressivo domínio da expressão oral: a fala com objetivos diversos dos que existem na conversa informal. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> a) entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, com alternância dos papéis de entrevistador e entrevistado - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - definição de tópicos; - elaboração das perguntas; - execução da entrevista; - registro das respostas; - análise da relevância das informações obtidas e do desenvolvimento da entrevista (dificuldades encontradas, aspectos positivos, procedimentos que podem ser melhorados); b) seminários sobre temas em estudo nas diferentes áreas de conhecimento - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - exame da extensão do conhecimento partilhado entre os participantes da situação; - elaboração de roteiro prévio à busca de fontes; - consultas pertinentes à informação procurada; - seleção de recursos complementares; - elaboração de roteiro final; - apresentação das conclusões; - avaliação conjunta da forma e do conteúdo da exposição; c) resumos de notícias ouvidas - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - escuta atenta; - esclarecimento de dúvidas; - identificação dos tópicos principais; - organização prévia da fala. ◦ Situações em que sejam propiciadas condições para o aprimoramento da participação planejada em intercâmbios orais, tais como debates semiformais sobre temas polêmicos, em que se pratique (e em que se 	
--	---	---	--

		<p>tematize) a defesa de pontos de vista contra ou a favor de uma determinada posição, bem como a cordialidade na discussão e o respeito aos pontos de vista diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apreciação de situações de comunicação oral, presenciadas ou gravadas, com foco em aspectos como: <ul style="list-style-type: none"> - adequação do registro, considerando contexto, interlocutor(es) e propósito; - pertinência e suficiência de informações, explicações, argumentos; - elementos reais e fantasiosos, no caso de relato; - encadeamento de ideias, manutenção do fio condutor; - hesitações, repetições, digressões, ênfases, correções; - uso de marcadores conversacionais como “eu acho”, “quer dizer”, “então”, “daí”, “aí”, “viu?”, “sabe?”, “né?”, “certo?”; - dicção, inflexão, projeção da voz, ritmo, pausas; - gesticulação, postura corporal, riso, olhar; - efeito produzido pela fala no(s) interlocutor(es), considerando a intenção comunicativa. 	
<p>Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano⁷, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização e uso da leitura como fonte de aprendizagem, de informação, de divertimento e de sensibilização. ◦ Escuta atenta de textos lidos em voz alta. ◦ Reconhecimento e valorização da diversidade cultural refletida em textos produzidos em diferentes regiões e épocas. ◦ Adequação de estratégias de abordagem do texto a diferentes objetivos e características dos gêneros. ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Utilização dos conhecimentos sobre as 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta pelo professor (inclusive em “capítulos”, se for o caso), para compartilhar textos com diferentes propósitos (como sensibilizar, divertir, informar), não apenas como primeiro momento de uma sequência de atividades. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será lido. ◦ Leitura colaborativa, com pausas, para que os alunos explicitem antecipações, inferências, dúvidas relativas ao texto. ◦ Situações que favoreçam a utilização de estratégias não lineares de processamento da leitura, sob orientação do professor, tais como: 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como o aluno procede como leitor voluntário e autônomo, não só em situações de explícito caráter avaliativo. ◦ Observação da atitude do aluno em espaços mediadores de leitura: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em frequentar;

⁷ No Anexo 1, há um quadro indicativo dos principais gêneros textuais escritos que circulam na escola, para subsidiar a escolha dos que serão privilegiados a cada ano da escolaridade, tanto para as situações de leitura como de produção escrita.

<p>relação ao que lê e às leituras que ouve.</p>	<p>características dos gêneros (inclusive, funções de título, subtítulos, variações tipográficas etc.) como recursos em favor da compreensão do texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação de diferenças nos tratamentos dados ao mesmo tema em textos de gêneros distintos. ◦ Estabelecimento de relações entre o verbal e o não verbal (texto híbrido). ◦ Interesse pela natureza cultural e pela dimensão ficcional da literatura. ◦ Empenho em compartilhar opiniões, ideias e preferências sobre leituras realizadas. ◦ Comparação de opiniões sobre o que foi lido. ◦ Identificação de possíveis equívocos de leitura e análise das causas (com ajuda do professor). ◦ Articulação de índices textuais e contextuais para validação ou reformulação de hipóteses levantadas, antes e ao longo da leitura, quanto ao conteúdo do texto. ◦ Uso de múltiplas estratégias para resolver dúvidas quanto ao sentido do que foi lido: dedução do contexto, debate, consulta a diferentes fontes. ◦ Interpretação de expressões com sentido conotativo e recursos figurativos - metáfora, hipérbole, entre outros (em colaboração). ◦ Reconhecimento de efeitos de ironia ou de humor: casos de polissemia e de homonímia, entre outros (em colaboração). ◦ Análise de relações entre partes e elementos do texto (com ajuda do professor): encadeamento lógico, causa-efeito, razão-consequência, fato-opinião, proposição-argumento. ◦ Identificação, no texto, de mecanismos que asseguram a progressão temática (com ajuda do professor). 	<ul style="list-style-type: none"> - formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto; - fazer inferências pragmáticas para encontrar o sentido de expressões desconhecidas ou pouco familiares; - utilizar índices textuais e contextuais em favor da construção de sentido do texto; - avançar na leitura, apoiando-se na progressão temática; - avançar ou retroceder durante a leitura, buscando informações esclarecedoras; - construir sínteses de partes do texto ao longo da leitura; - consultar fontes diversas em busca de informação esclarecedora; - selecionar textos complementares de outras áreas do conhecimento; - validar ou reformular hipóteses inicialmente levantadas a partir das informações obtidas durante o processo de leitura; - construir síntese relativa à ideia central do texto. ◦ Atividades de escolha e busca de textos, em diferentes espaços mediadores de leitura, de acordo com interesses, possibilidades, necessidades pessoais. ◦ Exploração em conjunto dos portadores de origem dos textos de diferentes gêneros lidos ao longo do ano. ◦ Roda de leitores para: <ul style="list-style-type: none"> - interlocução sobre interesses, preferências, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos a respeito de gêneros textuais, suportes, escritores ou assuntos; - comentários sobre livros lidos por escolha pessoal e recomendação dos preferidos aos colegas; - troca de opiniões sobre livro lido por todos; - explicitação das relações estabelecidas entre o texto e as experiências de vida de cada leitor; 	<ul style="list-style-type: none"> - adequação de procedimentos; - iniciativa quanto à seleção de textos pelo prazer de ler. ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em ouvir a leitura; - interesse em dedicar-se à leitura; - interesse em ler oralmente; - autoconfiança diante de leituras desafiadoras; - participação nas atividades coletivas de comentário e apreciação de texto; - seleção de textos que atendam a seus objetivos; - manuseio cuidadoso dos suportes de textos escritos; - utilização de estratégias adequadas para a compreensão dos diversos textos; - uso de dados textuais para construção de argumentos; - identificação de relações entre ideias do texto; - compreensão do sentido denotativo e conotativo; - estabelecimento de relações entre texto, ilustração e outros recursos complementares;
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Inferência das intenções do autor (inclusive, em textos persuasivos) e validação com base em elementos do texto. ◦ Comparação de opiniões e informações veiculadas em diferentes textos sobre um mesmo assunto (com ajuda do professor). ◦ Distinção entre fato e comentário na narrativa do real. ◦ Reconhecimento, na narrativa ficcional, dos elementos que a constroem. ◦ Identificação da sequência temporal e causal dos fatos em textos predominantemente narrativos. ◦ Identificação dos traços que caracterizam o personagem/ ambiente/ objeto em foco na descrição literária. ◦ Reelaboração de conceitos acerca da subjetividade/ objetividade no discurso descritivo. ◦ Estabelecimento de relações entre a sintaxe e a estilística: recursos expressivos utilizados por escritores de diferentes gêneros e épocas (com ajuda do professor). ◦ Leitura em voz alta, de forma expressiva e adequada a situações comunicativas que justifiquem esse tipo de leitura. ◦ Análise crítica da leitura oral, própria e de outros. 	<ul style="list-style-type: none"> - intercâmbio de informações sobre o autor; - análise de resenhas; - debate sobre adaptações de obras literárias lidas pelo grupo para cinema ou televisão (com foco em diferentes elementos da narrativa); - manuseio compartilhado de jornais do dia - leitura conjunta da primeira página de cada um; seleção de questão a ser debatida a partir do conteúdo de algum/alguns de seus textos (notícia, reportagem, charge, entrevista, artigo, editorial, carta de leitor, resenha, propaganda); discussões sobre a distinção entre fato e opinião/ comentário. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações posteriores a ampla leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão sua(s) finalidade(s) e especificidades* - relativas a conteúdo temático; organização global; estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). <p>* Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ciclos sequenciais no conto e outras narrativas literárias (situação inicial, complicação - relativa ao conflito gerador do enredo -, clímax, resolução); - relacionamento entre ações dos protagonistas (animados ou inanimados) e moral (implícita ou explícita) da fábula; - explicações fantásticas para acontecimentos de diferentes naturezas nas lendas e mitos; - elementos comuns às narrativas literárias e histórias em quadrinhos (narrador, personagem, tempo e espaço); - perguntas que norteiam a progressão temática da notícia (O quê? Quem? Como? Quando? Onde? Por quê? Para quê?) e importância do lide (“lead”); - exposição cronológica de fatos e indicações relativas a circunstâncias sócio-históricas na biografia; - múltiplos formatos, graduação do formalismo da linguagem e fórmulas típicas dos textos de correspondência (pessoal, oficial, comercial). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações (coletivas ou em pequenos grupos) de identificação de diferenças entre textos correspondentes: 	<ul style="list-style-type: none"> - iniciativa de procurar fontes adequadas para resolver dúvidas ou ampliar o conhecimento; - desembaraço e fluência na leitura oral - ritmo, inflexão, efeito produzido nos ouvintes; - iniciativa para ampliação do repertório de leitura. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Provas de interpretação de textos, focadas nos conteúdos trabalhados.
--	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - ao mesmo gênero; - a gêneros distintos, mas sobre mesmo tema (diferenças em função das condições em que foi produzido cada um e daquelas em que será recebido). ° Atividades de tematização das funções de título, subtítulos, variações tipográficas (entre outros) como recursos estratégicos para a construção discursiva em diferentes gêneros. ° Situações (coletivas, em pequenos grupos ou, quando possível, individuais) de posicionamento crítico quanto a: <ul style="list-style-type: none"> - tema; - informações implícitas (inferência); - pluralidade de sentidos, ambiguidades, subentendidos (sentidos denotativo/ literal e conotativo/figurado); - relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares; - vínculos intertextuais. ° Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros. Por exemplo: reunião das melhores histórias dos personagens prediletos do grupo em edição especial de uma revista em quadrinhos. ° Situações de discussão coletiva, sob orientação do professor, para tematização de elementos da narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - enredo (conflito gerador; ordenação temporal dos fatos e relações de causalidade); - personagens (protagonista, antagonista, secundário; traços de personalidade, características físicas; ações, intenções; linguagem); - posição do narrador (pessoa gramatical em que a narrativa é feita; comentários sobre situações ou personagens; distinção autor-narrador); - ambiente (local/locais dos acontecimentos; caracterização); - tempo (época e duração das ações; ordem cronológica ou com recuos no tempo); - tema (narrativa de aventura, de suspense, de amor, 	
--	--	--	--

		<p>de fundo histórico etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas de comparação, sob orientação do professor, de sequências descritivas em textos: <ul style="list-style-type: none"> - de diferentes gêneros; - do mesmo gênero, porém de autores (“estilos”) diversos. ◦ Atividades de apreciação de textos (coletiva ou em pequeno grupo), com a mediação do professor, para análise de escolhas feitas por escritores de diferentes épocas: <ul style="list-style-type: none"> - implicações semânticas da seleção lexical; - recursos expressivos (comparações, metáforas, interjeições, onomatopeias, diminutivo, aumentativo, superlativo, entre outros); - soluções adotadas para a coesão referencial e sequencial (elementos que marcam relações lógico-discursivas); - formas de garantir a coerência (continuidade de sentido); - outras que se considerar relevantes. ◦ Leitura em voz alta, para diferentes plateias (além do próprio grupo), após preparação, com propósitos diversos como comunicar algo, compartilhar texto literário ou socializar texto próprio. ◦ Situações que propiciem apreciação da leitura oral do aluno (por ele próprio e pelos outros), com ênfase no ritmo, na inflexão e no efeito produzido nos ouvintes. 	
Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos ⁸	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a sequência/organização interna 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de textos de gêneros e temas com os quais o aluno tem familiaridade, que favoreçam a articulação do maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto. ◦ Situações de levantamento da necessidade de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas (além das indicadas acima) que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - curiosidade acerca dos

⁸ Gêneros expositivos são aqueles que pretendem fazer compreender um assunto, apresentar um tema novo, expor um conceito ou conclusão; neles o autor compartilha informações sobre um assunto que supõe desconhecido ou pouco familiar aos leitores, com as explicações necessárias para favorecer o entendimento do que é tratado. Os textos que nos habituamos a chamar de textos teóricos e a

<p>utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.</p>	<p>do texto);</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e análise da articulação entre elas; - estabelecimento de relações entre o texto e recursos de natureza suplementar que o acompanham; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (em colaboração) esquema. <ul style="list-style-type: none"> o Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. o Busca de textos sobre o assunto em diferentes fontes (como enciclopédias, revistas, livros, páginas da Internet). o Elaboração de conclusões sobre divergências entre informações de fontes diversas. o Reconhecimento dos diferentes recursos expressivos utilizados na produção de um texto expositivo e seu papel no estabelecimento do “estilo” do autor (com ajuda do professor). o Interesse em compartilhar síntese sobre o assunto estudado. o Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à configuração e à informatividade. o Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. o Valorização do uso de procedimentos de estudo 	<p>esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será estudado.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Atividades de leitura de textos didáticos de diferentes áreas do conhecimento e outros textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do estudo; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (como negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé); - busca e identificação das ideias mais importantes, parágrafo a parágrafo; - utilização de procedimentos de suporte para a síntese (sublinhar, tomar notas, levantar palavras-chave sob orientação do professor); - verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário, lendo outros textos a que o texto em estudo remete etc.); - organização de resumo ou esquema. o Atividades coletivas em que sejam tematizadas as relações necessárias entre o texto e os recursos de natureza suplementar (gráficos, tabelas, desenhos, fotos etc.), valorizando possíveis questões interdisciplinares. o Situações posteriores à leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão especificidades do texto expositivo, tais como recursos linguísticos e gráficos utilizados para guiar a compreensão do leitor. o Situações em que o aluno, sob orientação do professor, procure reconhecer os diferentes recursos expressivos formadores do “estilo” de um autor. o Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de 	<p>textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> - localização e destaque das informações mais relevantes de textos expositivos; - organização e síntese das informações selecionadas; - interesse em obter mais informações sobre o assunto estudado; - empenho na pesquisa; - colaboração nas atividades em parceria.
---	---	---	--

maioria dos que estão nos livros didáticos são textos predominantemente expositivos. Esta nota é um texto expositivo. Outros exemplos são: verbete de enciclopédia, resumo de textos explicativos, relato de experimento, resenha etc.

	adequados.	<p>resumos e esquemas (organização lógica, estrutura, clareza).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades (coletivas ou em pequenos grupos) de reformulação de resumos e esquemas: complementar, reordenar e/ou corrigir informações de acordo com os textos-fonte. ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa em parceria (duplas ou pequenos grupos), desenvolvidas no âmbito ou não de projetos: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema-base; - levantamento, hierarquização e ordenação dos tópicos do estudo (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - decisões sobre os papéis a serem desempenhados pelos integrantes dos grupos; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - extração das informações pertinentes; - produção da primeira versão de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise coletiva dos trabalhos dos diferentes grupos; - produção de versão aprimorada do texto expositivo em questão. ◦ Situações de avaliação processual e final a respeito do estudo do momento (interesse provocado, procedimentos empregados, informações obtidas, possibilidades de desdobramento). 	
Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho em apropriar-se das convenções da língua escrita. ◦ Uso progressivo do conhecimento sobre: <ul style="list-style-type: none"> - casos de regularidade ortográfica (direta, contextual ou ligada à categoria gramatical); - ocorrências de irregularidade ortográfica no vocabulário usual; - regras de acentuação; 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de levantamento e tematização dos problemas, relativos aos padrões normativos, observados com maior frequência nas situações de revisão de textos dos alunos da turma. ◦ Situações em que possam ser observadas, em textos ficcionais e não ficcionais, diferenças entre os padrões da linguagem oral e os da escrita. ◦ Situações de constatação de regularidades* quanto a aspectos da língua escrita, com emprego da 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem. ◦ Observação, registro e análise, sistemáticos, de como cada aluno procede nas atividades propostas

	<ul style="list-style-type: none"> - concordância nominal e verbal; - marcas de segmentação do texto (paragrafação, pontuação e outros sinais gráficos como parênteses e aspas). ◦ Reconhecimento da importância da norma ortográfica na comunicação escrita. ◦ Busca de informação ortográfica no dicionário e outras fontes. ◦ Verificação do papel da concordância nominal e verbal na coesão textual. ◦ Reconhecimento dos efeitos da segmentação das unidades textuais na legibilidade. ◦ Identificação de múltiplas possibilidades de pontuação: os efeitos de sentido. ◦ Observação de usos característicos da pontuação em diferentes gêneros (com ajuda). ◦ Dedução de regras (compreensão de princípios orientadores) de ortografia, acentuação, concordância. ◦ Identificação, com ajuda do professor, de características dos diferentes gêneros textuais quanto ao estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). ◦ Estabelecimento de relações entre elementos do universo discursivo dentro do qual cada texto se insere (com ajuda do professor): <ul style="list-style-type: none"> - a intencionalidade (explícita e implícita); - os procedimentos narrativos e descritivos; - as restrições que diferentes portadores e espaços de circulação impõem à estruturação dos textos. ◦ Associação de informações sobre substantivos, artigos, adjetivos, verbos, pronomes e advérbios: <ul style="list-style-type: none"> - o uso de substantivos - próprios e comuns; abstratos e concretos; simples e compostos 	<p>terminologia, quando facilitar a comunicação e a reflexão.</p> <p>→ * Prioridade: o que pode contribuir para maior adequação e legibilidade dos textos dos alunos em dado momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas que possibilitem: <ul style="list-style-type: none"> - discussão sobre formas errôneas que poderiam aparecer na escrita de certas palavras; - conclusões sobre a existência ou não de regra ortográfica para cada caso; - sistematização das regras ortográficas, em colaboração. ◦ Situações de uso do dicionário, em que o professor, sempre que necessário, retome informações sobre aspectos relativos à ordem alfabética e composição dos verbetes (entrada, numeração, pontuação etc.). ◦ Atividades com foco na acentuação (nos tipos em que se verifique a necessidade): <ul style="list-style-type: none"> - explicitação de dúvidas; - agrupamento de palavras para observação de aspectos como tonicidade, número de sílabas, ocorrência de ditongo ou hiato; - inferência de regularidades; - registro de regras. ◦ Atividades de análise da pontuação de textos bem escritos, em parceria, para observação de: <ul style="list-style-type: none"> - escolhas do autor; - efeito da pontuação para a compreensão do texto; - resultados estilísticos obtidos; - usos característicos da pontuação em diferentes gêneros. ◦ Atividades de busca de alternativas para a resolução de problema de sentido decorrente de pontuação inadequada. ◦ Atividades de discussão de diferentes possibilidades propostas pelos alunos quanto ao emprego de sinais de pontuação em texto curto ou fragmento de texto que 	<p>na coluna anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - adequação dos textos produzidos aos padrões normativos da escrita; - utilização dos conhecimentos sobre os padrões da escrita em favor da compreensão de textos; - uso de recursos e materiais que permitam ajustar o texto aos padrões normativos; - apresentação de justificativas para escolhas feitas, considerando os padrões da escrita; - participação nas atividades de reflexão sobre a língua. ◦ Provas com questões que evidenciem o aprendizado dos padrões normativos trabalhados. ◦ Comparação dos conhecimentos prévios e hipóteses iniciais do aluno com os conhecimentos adquiridos no decorrer do trabalho e identificados a partir das propostas acima.
--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> - como forma expressiva, motivada pelo contexto situacional; - a função do artigo na teia textual; - o processo de adjetivação como algo que ultrapassa a questão normativa e atinge situações de enunciação em que se torna imprescindível para a construção de sentido da mensagem; - o adjetivo como elemento comum em gêneros que sejam construídos com base em opinião e não em fatos, de um modo geral; - a importância do verbo na construção discursiva, por caracterizar concepções literárias de <i>Mundo Comentado</i> e <i>Mundo Narrado</i>; predominância de tempos e modos verbais distintos em cada um dos casos; - o verbo como marca temporal de um texto, compreendido além do aspecto normativo; - os efeitos textuais, a partir do uso de pronomes - dinamismo narrativo (as anáforas, as catáforas, os dêiticos⁹); - a marca adverbial nos diferentes contextos; as relações semânticas e sintáticas entre o verbo e o advérbio na teia de sentidos textuais. 	<p>esteja descaracterizado graficamente (sem pistas como recuo de linha ou letra maiúscula).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Discussão de problemas de concordância nominal ou verbal e das mudanças necessárias para ajustar a coesão do texto, inserida em situação de revisão. ◦ Busca de determinado número de erros de ortografia, acentuação ou concordância em texto curto, seguida de apresentação de justificativa para a correção de cada um. ◦ Atividades coletivas em que possam ser observadas, sob orientação do professor, relações entre conteúdo temático, construção composicional (organização global do texto) e estilo de linguagem. ◦ Situações que favoreçam, sob orientação do professor, o reconhecimento de características léxico-gramaticais de sequências narrativas ou descritivas de textos que circulam em diversos portadores e espaços (com destaque para a relevância das formas verbais na narração e dos adjetivos na descrição). ◦ Atividades que favoreçam, sob orientação do professor, o reconhecimento da importância: <ul style="list-style-type: none"> - do nome/ da expressão nominal dentro de um texto; - do artigo para a coesão textual; - das marcas adjetivas (a influência da subjetividade); - do verbo em sua relação com o contexto (o tempo e o momento da enunciação); - dos elementos anafóricos, catafóricos, hiperônimos, hipônimos. ◦ Situações em que sejam discutidos: <ul style="list-style-type: none"> - os valores semânticos de verbos que situam no 	
--	---	--	--

⁹ Dêitico: dêi.ti.co - *adj* (*gr deiktikós*) Relativo a → Dêixis: dêi.xis - (*cs sf* (*gr deîxis*, exibição) *Ling* Função indicativa própria de certas unidades linguísticas. Os demonstrativos (este, esse, aquele) são signos dêiticos porque não significam, apenas indicam, mostram. Esta é a natureza intrínseca dos pronomes eu e tu. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/>>. Acesso em : 17 mar. 2009.

		<p>tempo ações, processos e atributos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - as circunstâncias ou intensidades de atributos e ações que os advérbios expressam. 	
<p>Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho no domínio de vários usos da escrita, dos mais cotidianos aos mais formais. ◦ Interesse pela escrita tanto como atividade individual quanto produto de interação grupal. ◦ Adequação progressiva da linguagem escrita: <ul style="list-style-type: none"> - composição do texto de acordo com determinadas condições de produção (propósito; perfil do(s) leitor(es) em potencial; relações entre autor e leitor(es); necessidades relativas ao assunto; especificidades do gênero; portador selecionado; espaços de circulação previstos); - uso de recursos de planejamento, como esboço e rascunho; - uso de estratégias de coesão e coerência; - experimentação de recursos expressivos; - análise do escrito por meio de procedimentos de revisão. ◦ Interesse em explorar a dimensão estética da linguagem escrita na construção do próprio texto. ◦ Adequação do emprego de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> - narração de situações reais ou fictícias (explicitação da ação dos personagens, das sequências temporal e causal, da posição do narrador); - descrição literária (apresentação de traços característicos e distintivos de personagem, objeto ou ambiente); ◦ Utilização (com ajuda do professor) de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> - conversação (diálogos); 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos, com diversos propósitos e graus de formalismo, que circulem no ambiente social cotidiano, nas quais sejam selecionados pelos alunos o gênero e o suporte que melhor atendam à intenção comunicativa. ◦ Situações que favoreçam a ampliação de conhecimentos prévios, para melhor desenvolvimento do conteúdo temático do texto que será produzido. Por exemplo: discussão sobre determinado assunto em pequenos grupos, antes de iniciar a produção do texto propriamente dita. ◦ Situações de “produção com apoio”: transformação de textos conhecidos (mudanças relativas a personagens, ambiente, ponto de vista, enredo, diálogos e, mesmo, ao gênero); combinação de textos (por exemplo, inserindo personagens de uma história em outra). ◦ Atividades de produção de partes de textos: completar ou ampliar a sequência narrativa; introduzir descrição ou diálogo; apresentar (em uma carta, por exemplo) argumento(s) que valide(m) determinado ponto de vista. ◦ Atividades sequenciadas de produção de textos (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações; - esboço do texto (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a primeira versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final. ◦ Produção de textos no âmbito de projetos que incluam 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como produtor do texto e como coautor, tanto em atividades semelhantes às relacionadas na coluna anterior como em situações de avaliação processual relativas aos objetivos estabelecidos para a produção escrita. ◦ Propostas que permitam verificar como está o desempenho do aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - planejamento do texto de acordo com determinadas condições de produção; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - aprendizado progressivo das convenções relativas à escrita; - emprego de estratégias de coesão e coerência; - adequação do nível de informatividade do texto;

	<ul style="list-style-type: none"> - argumentação (defesa de ideias próprias ou embasadas a respeito de um tema). ◦ Uso progressivo do conhecimento sobre: regularidade ortográfica, emprego de maiúscula/minúscula, regras de acentuação, regras de concordância nominal e verbal, marcas de segmentação do texto (paragrafação, pontuação e outros sinais gráficos). ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. 	<p>atividades de leitura e apreciação, com ajuda do professor, de grande variedade de textos de um mesmo gênero.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de retomada de conclusões sobre recursos linguísticos empregados em textos lidos (por exemplo, estratégias coesivas de referência ou sequencialização), para favorecer a produção do momento. ◦ Situações variadas de produção de textos, considerando: finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. ◦ Projetos que potencializem o interesse dos alunos por escrever cada vez mais e melhor. Por exemplo: montagem de um diário de viagem (fictícia ou não). 	<ul style="list-style-type: none"> - participação nas situações de produção em parceria; - uso da escrita em favor do estudo de temas de diferentes áreas do conhecimento; - uso de procedimentos de revisão; - empenho em garantir a boa apresentação dos textos.
<p>Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização da escrita como recurso de organização e estudo. ◦ Uso da escrita como instrumento de planejamento, aprendizagem e comunicação de conhecimento. ◦ Utilização (com ajuda do professor) de formas de organização discursiva próprias de textos predominantemente expositivos. ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. ◦ Monitoramento do próprio processo de estudo: conhecimentos já construídos, dúvidas, necessidades particulares 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de produção de roteiros para exposição oral, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento do tema; - seleção de tópicos; - comparação entre o que já se conhece do assunto e o que se pretende abordar; - busca em diversas fontes do que for necessário; - organização da sequência das ideias por escrito; - revisão; - reprodução do roteiro final para distribuição aos colegas. ◦ Atividades sequenciadas de produção de registros a respeito de relatos e exposições orais, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - anotação das ideias importantes, das dúvidas e de outros aspectos a serem comentados; - compartilhamento das anotações; - revisão dos registros. ◦ Situações que exijam consulta a registros individuais e possibilitem que os alunos façam as complementações necessárias em seu caderno ou agenda, por exemplo. ◦ Situações variadas de produção de textos predominantemente expositivos (apontamentos, 	

		<p>quadros, relatórios, entre outros), sob orientação do professor, considerando finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - produção de resumos e esquemas como etapa final do estudo de textos expositivos; - produção de textos expositivos como etapa final de pesquisas ou produto final de projetos. 	
<p>Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compromisso com o contínuo aprimoramento da própria produção escrita. ◦ Reconhecimento do papel da revisão para que se cumpra a intenção comunicativa. ◦ Empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor. ◦ Uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos / Uso do conhecimento sobre os padrões normativos nos processos de revisão. ◦ Releitura de partes do texto produzido, em busca de aprimoramento da coesão e coerência. ◦ Identificação, em diferentes momentos do processo de produção textual, da necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - substituir elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por algum outro motivo; - eliminar informações redundantes ou contraditórias e introduzir informações ausentes; - empregar procedimentos discursivos (narrativos, descritivos, injuntivos, expositivos, conversacionais ou argumentativos) mais eficazes; - fazer ajustes variados quanto à coesão (referencial e sequencial); - corrigir inadequações referentes às convenções escritas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que evidenciem a necessidade de aprimorar um texto que será lido em sala ou circulará em outros espaços. ◦ Atividades que propiciem a prática de reflexão (compartilhada ou individual) sobre a linguagem escrita a partir da necessidade de aprimorar um texto. ◦ Roda crítica: todos produzem textos; todos analisam os que são selecionados pelo professor; todos escolhem, em regime de votação, aquele que melhor atende à intenção comunicativa. ◦ Revisão coletiva ou em pequeno grupo com determinado foco (texto preparado pelo professor ou versão de texto de um aluno, já corrigida quanto aos demais aspectos): <ul style="list-style-type: none"> - especificidades do gênero; - adequação ao destinatário; - suficiência, relevância e articulação de informações; - estratégias de coesão e coerência textual (pontuação, uso de conectivos, substituição lexical, emprego de tempos verbais, pronomes etc.); - precisão e riqueza lexical; - ortografia, entre outros. ◦ Situações de trabalho em parceria, nas quais um aluno atua como revisor do texto do outro: <ul style="list-style-type: none"> - leitura da produção alheia; - sugestão de possíveis alterações; - discussão sobre as decisões cabíveis. ◦ Situações de reflexão, sob orientação do professor, a respeito de aspectos gramaticais* relacionados a 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como revisor de sua própria produção e como parceiro de trabalho na revisão de textos de outros, não só em situações de explícito caráter avaliativo. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos; - empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - participação nas situações de revisão em parceria;

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre aspectos gramaticais e o sentido do texto (com ajuda do professor). ◦ Monitoramento da própria escrita passo a passo (autocorreção ao longo do processo de produção textual). ◦ Uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos (com ajuda do professor). ◦ Empenho na elaboração de novas versões do texto até considerá-lo de boa qualidade. ◦ Valorização da cooperação e do respeito mútuo, nas situações de produção em grupo, como fatores que contribuem para a qualidade da produção. ◦ Disponibilidade para submeter seu texto à leitura crítica do outro e para apreciar a produção dos colegas. ◦ Respeito à produção do outro no que se refere às ideias e ao estilo do escritor. ◦ Colaboração, no papel de revisor, para o contínuo aprimoramento da produção escrita do outro. ◦ Comparação de opiniões e elaboração de conclusões pessoais sobre o próprio texto. ◦ Identificação de problemas por meio da escuta do texto (cacófatos, redundâncias, entre outros). ◦ Reconhecimento da importância da leitura integral do texto pelo autor antes de considerar concluído o processo de produção textual. 	<p>dúvidas/problemas identificados durante atividade de revisão, nas quais sejam experimentadas variações na forma de redigir, discutidos os resultados e estabelecidas relações entre a morfossintaxe e o sentido do texto.</p> <p>→ * Prioridade estabelecida com base em dois fatores: o que pode contribuir para maior adequação dos textos produzidos pelos alunos e os conhecimentos prévios do grupo.</p> <p><u>Quanto à terminologia:</u> uso da que facilite a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua, ou seja, exclusão dos termos desnecessários, pelo fato de não contribuírem em nada no momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades coletivas de comparação de textos com o mesmo problema (como inadequação ao gênero solicitado ou fuga ao tema). ◦ Propostas de localização, em parceria, de problemas de coesão/ coerência - interna ao parágrafo ou do texto como um todo. ◦ Situações em que o professor oriente a releitura individual de textos de autoria, passo a passo, em busca da maior adequação possível em relação a coerência, coesão e padrões normativos da língua. ◦ Situações em que a produção textual é socializada pelo autor e um aluno ou grupo sugere modificações, que podem ser aceitas ou não, após reflexão a respeito delas, sob orientação do professor. ◦ Situações que exijam o manuseio do dicionário e de outras fontes de informação quanto aos padrões normativos da língua (sob orientação do professor). ◦ Propostas de uso do procedimento de ler em voz alta o próprio texto à procura de problemas como cacófatos, repetições de palavras muito próximas, ausência de dados indispensáveis e outros que se fazem mais perceptíveis pela escuta. ◦ Produção de nova versão do texto, tomando por base as reflexões feitas em parceria e/ou recomendações do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - empenho em revisar versões do texto próprio e do outro; - autocorreção (monitoramento da própria escrita passo a passo); - empenho em garantir a melhor apresentação possível da versão final do texto.
--	---	--	---

Referências Curriculares para o 7º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre características da fala e contexto comunicativo (em colaboração). ◦ Associação de informações sobre algumas variações intrínsecas ao processo linguístico, produzidas por fatores: <ul style="list-style-type: none"> - geográficos (variações regionais, urbanas e rurais); - históricos (linguagem do passado e do presente); - sociológicos (gêneros, gerações, classe social); - técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia). ◦ Identificação de marcas do falar cotidiano na literatura oral. ◦ Distinção entre os padrões da linguagem oral e os da escrita em textos injuntivos/instrucionais (com ajuda do professor). ◦ Identificação de especificidades do uso da linguagem oral na televisão. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais. ◦ Constatação de concepções e valores difundidos por textos orais persuasivos (em colaboração). ◦ Posicionamento crítico quanto a textos orais persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios (com ajuda). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que sejam compartilhadas decisões quanto a necessidades específicas ou cotidianas de uso da linguagem oral (convidar, solicitar, propor, expor, criticar etc.). ◦ Situações de discussão das variações linguísticas, relacionando-as com fatores geográficos, históricos, sociológicos ou técnicos. ◦ Situações que favoreçam o entendimento de que o falar e o escrever são atos que podem ou não se complementar; entretanto, cada um deles tem seus traços característicos, que devem ser respeitados. Assim, trazer a escrita para a fala em transmissões pela TV, por exemplo, exigirá do autor adaptação ao canal de comunicação em uso. ◦ Situações de abordagem de aspectos relacionados ao traço cultural, usando como matéria-prima de discussão em sala, por exemplo, casos ou literatura de cordel. Importante: a contestação das visões preconceituosas que, por vezes, perpassam a análise discursiva da fala de determinadas regiões brasileiras e, ainda, o confronto, de um modo bastante pragmático, entre linguagem formal e informal. ◦ Jogos em que seja necessário dar ou seguir instruções orais. ◦ Situações em que seja pertinente transformar (em parceria ou individualmente) uma transcrição de instruções orais em instruções escritas (registro de receita, por exemplo). ◦ Atividades de observação do falar local na programação de TV, com base numa perspectiva regionalista, sob orientação do professor. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Situações que permitam identificar e registrar, ao longo do ano, como o aluno: <ul style="list-style-type: none"> - demonstra compreender textos orais (literatura oral, inclusive); - utiliza a fala espontânea e a fala planejada; - ajusta a sua fala às situações comunicativas (diversos graus de formalismo); - participa de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança e pertinência das intervenções); - posiciona-se diante da fala do outro; - contribui nas situações avaliativas.

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância da adequação da própria fala ao objetivo, ao contexto comunicativo e ao(s) interlocutor(es). ◦ Planejamento e produção de textos orais de acordo com: <ul style="list-style-type: none"> - a intenção comunicativa; - as características dos gêneros em uso; - os conhecimentos prévios dos ouvintes; - as relações entre os interlocutores (grau de intimidade, papéis assumidos na situação comunicativa), além de exigências específicas da situação. ◦ Adequação do grau de preparo da fala às especificidades do evento comunicativo. ◦ Associação de informações relativas a aspectos lexicais, fonológicos, morfosintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala. ◦ Uso da escrita como apoio para o planejamento de usos mais formais da fala. ◦ Valorização do diálogo como forma privilegiada de interlocução e da cooperação como fator determinante para a qualidade do intercâmbio comunicativo. ◦ Respeito à fala do interlocutor (ideias e modo de falar). ◦ Acompanhamento atento da fala alheia. ◦ Retomada dos tópicos dos textos ouvidos, preservando a articulação. ◦ Observação do papel dos elementos não linguísticos e prosódicos nas situações de interlocução (em colaboração). ◦ Inferência da intenção do locutor. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de análise do processo de comunicação verbal pela TV: propósitos de alguns gêneros (como entrevista, reportagem, propaganda, telejornal, telenovela, mesa-redonda); temáticas, níveis e registros da linguagem (informal espontânea ou planejada, formal, dos jovens, própria de uma profissão...); formas típicas da fala de diversos apresentadores; recursos de persuasão e de argumentação. ◦ Atividades de tematização do uso integrado de diferentes linguagens (visual, musical, verbal, gestual) na TV. ◦ Propostas de comparação entre matérias sobre determinado tema, exibidas em diferentes canais da TV ou pelo mesmo canal, em épocas distintas. ◦ Atividades sequenciadas, desenvolvidas no âmbito ou não de projetos, que incluam planejamento, ensaio e posterior análise crítica da classe. Por exemplo: simulação de programas humorísticos ou de culinária na televisão. ◦ Rodas de conversa em que sejam propiciadas condições para: <ul style="list-style-type: none"> - relato minucioso de casos ou experiências vividas (considerados cômicos, originais, emocionantes); - recapitulação do que foi ouvido; - posicionamento pessoal diante de diversos pontos de vista, respeitando as opiniões diferentes, ainda que em discordância; - comentários sobre notícias relativas a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes ou espetáculos assistidos. ◦ Simulação de situações de comunicação formal e informal, a partir de um mesmo tema, seguida de 	
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Posicionamento pessoal diante da diversidade de pontos de vista. ◦ Autoconfiança na exposição de argumentos/ contra-argumentos. ◦ Identificação das razões de mal-entendidos em diálogos travados e levantamento de possíveis soluções (em colaboração). ◦ Distinção entre fatos relatados e comentários. ◦ Identificação de intervenções não pertinentes ao assunto tratado. ◦ Monitoramento da fala, levando em conta as reações dos interlocutores. ◦ Análise crítica da qualidade da exposição oral, própria ou alheia. ◦ Empenho no contínuo aprimoramento da própria participação, como falante e ouvinte, nos intercâmbios orais. 	<p>análise das construções sintáticas, das escolhas lexicais (inclusive, gírias, neologismos e jargões), dos possíveis traços de regionalismo...</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de análise, orientada pelo professor, das intenções do enunciador de uma fala pública. ◦ Situações em que seja necessário planejar cuidadosamente a fala. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> a) entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, com alternância dos papéis de entrevistador e entrevistado - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - definição de tópicos; - elaboração das perguntas; - execução da entrevista; - registro das respostas; - análise da relevância das informações obtidas e do desenvolvimento da entrevista (dificuldades encontradas, aspectos positivos, procedimentos que podem ser melhorados); b) seminários sobre temas em estudo nas diferentes áreas de conhecimento - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - exame da extensão do conhecimento compartilhado entre os participantes da situação; - elaboração de roteiro prévio à busca de fontes; - consultas pertinentes à informação procurada; - seleção de recursos complementares; - elaboração de roteiro final; - apresentação das conclusões; - avaliação conjunta da forma e do conteúdo da exposição; c) resumos de notícias ouvidas - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - escuta atenta; - esclarecimento de dúvidas; - identificação dos tópicos principais; - organização prévia da fala; d) debates sobre temas polêmicos, em que se 	
--	---	---	--

		<p>pratique (e em que se tematize) a defesa de pontos de vista contra ou a favor de uma determinada posição, bem como a cordialidade na discussão e o respeito aos pontos de vista diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apreciação de situações de comunicação oral, presenciadas ou gravadas, com foco em aspectos como: <ul style="list-style-type: none"> - adequação do registro, considerando contexto, interlocutor(es) e propósito; - pertinência e suficiência de informações, explicações, argumentos; - elementos reais e fantasiosos, no caso de relato; - encadeamento de ideias, manutenção do fio condutor; - hesitações, repetições, digressões, ênfases, correções; - uso de marcadores conversacionais como “eu acho”, “quer dizer”, “então”, “daí”, “aí”, “viu?”, “sabe?”, “né?”, “certo?”; - dicção, inflexão, projeção da voz, ritmo, pausas; - gesticulação, postura corporal, riso, olhar; - efeito produzido pela fala no(s) interlocutor(es), considerando a intenção comunicativa. ◦ Discussão coletiva de situações para problemas de planejamento, organização, adequação à circunstância e de efetividade persuasiva da fala. 	
<p>Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano¹⁰, considerando</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização e uso da leitura como fonte de aprendizagem, de informação, de divertimento e de sensibilização. ◦ Escuta atenta de textos lidos em voz alta. ◦ Reconhecimento e valorização da diversidade cultural refletida em textos produzidos em diferentes regiões e épocas. ◦ Adequação de estratégias de abordagem do texto a diferentes objetivos e características 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta pelo professor (inclusive em “capítulos”, se for o caso), para compartilhar textos com diferentes propósitos (como sensibilizar, divertir, informar), não apenas como primeiro momento de uma sequência de atividades. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será lido. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como o aluno procede como leitor voluntário e autônomo, não só em situações de explícito caráter avaliativo.

¹⁰ No Anexo 1, há um quadro indicativo dos principais gêneros textuais escritos que circulam na escola, para subsidiar a escolha dos que serão privilegiados a cada ano da escolaridade, tanto para as situações de leitura como de produção escrita.

<p>seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.</p>	<p>dos gêneros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Utilização dos conhecimentos sobre as características dos gêneros como recursos em favor da compreensão do texto. ◦ Observação de diferenças nos tratamentos dados ao mesmo tema em textos de gêneros distintos. ◦ Interesse pela natureza cultural e pela dimensão ficcional da literatura. ◦ Empenho em compartilhar opiniões, ideias e preferências sobre leituras realizadas. ◦ Comparação de opiniões sobre o que foi lido. ◦ Identificação de possíveis equívocos de leitura e análise das causas (em colaboração). ◦ Estabelecimento de relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares. ◦ Articulação de índices textuais e contextuais para validação ou reformulação de hipóteses levantadas, antes e ao longo da leitura, quanto ao conteúdo do texto. ◦ Estabelecimento de relação entre aceção da palavra e contexto. ◦ Uso de múltiplas estratégias para resolver dúvidas quanto ao sentido do que foi lido - inclusive, consulta a diferentes fontes. ◦ Interpretação de expressões com sentido conotativo e recursos figurativos - metáfora, metonímia, hipérbole, eufemismo, entre outros (em colaboração). ◦ Reconhecimento de efeitos de ironia ou de humor: casos de polissemia, de homonímia, de paronímia, entre outros. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que exijam o manuseio autônomo e competente de outras fontes de informação além do dicionário. ◦ Leitura colaborativa, com pausas, para que os alunos explicitem antecipações, inferências, dúvidas relativas ao texto. ◦ Situações que favoreçam a utilização de estratégias não lineares de processamento da leitura, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto; - fazer inferências pragmáticas para encontrar o sentido de expressões desconhecidas ou pouco familiares; - utilizar índices textuais e contextuais em favor da construção de sentido do texto; - avançar na leitura, apoiando-se na progressão temática; - avançar ou retroceder durante a leitura, buscando informações esclarecedoras; - construir sínteses de partes do texto ao longo da leitura; - consultar fontes diversas em busca de informação esclarecedora; - selecionar textos complementares de outras áreas do conhecimento; - validar ou reformular hipóteses inicialmente levantadas a partir das informações obtidas durante o processo de leitura; - construir síntese relativa à ideia central do texto. ◦ Atividades de escolha e busca de textos, em diferentes espaços mediadores de leitura, de acordo com interesses, possibilidades, necessidades pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação da atitude do aluno em espaços mediadores de leitura: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em frequentar; - adequação de procedimentos; - iniciativa quanto à seleção de textos pelo prazer de ler. ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em ouvir a leitura; - interesse em dedicar-se à leitura; - interesse em ler oralmente; - autoconfiança diante de leituras desafiadoras; - participação nas atividades coletivas de comentário e apreciação de texto; - seleção de textos que atendam a seus objetivos; - manuseio cuidadoso dos suportes de textos escritos; - utilização de estratégias adequadas para a compreensão dos diversos textos; - uso de dados textuais para construção de argumentos; - identificação de relações entre ideias do texto; - compreensão de linguagem figurada e de sentidos que se encontram nas entrelinhas; - estabelecimento de relações
---	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de relações entre partes e elementos do texto(em colaboração): encadeamento lógico, causa-efeito, razão-consequência, fato-opinião, proposição-argumento. ◦ Identificação, no texto, de mecanismos que asseguram a progressão temática (em colaboração). ◦ Inferência das intenções do autor e validação com base em elementos do texto. ◦ Posicionamento crítico quanto a textos persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios (em colaboração). ◦ Comparação de opiniões e informações veiculadas em diferentes textos sobre um mesmo assunto (em colaboração). ◦ Reconhecimento, na narrativa ficcional, dos elementos que a constroem. ◦ Reconhecimento de narrativas em verso. ◦ Distinção entre descrição literária e técnica (ou científica). ◦ Estabelecimento de relações entre a sintaxe e a estilística: recursos expressivos utilizados por escritores de diferentes gêneros e épocas (com ajuda do professor). ◦ Identificação, na prosa e no texto em versos, de efeitos produzidos pela sonoridade das palavras. ◦ Leitura em voz alta, de forma expressiva e adequada a situações comunicativas que justifiquem esse tipo de leitura. ◦ Análise crítica da leitura oral, própria e de outros. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Exploração em conjunto dos portadores de origem dos textos de diferentes gêneros lidos ao longo do ano. ◦ Roda de leitores para: <ul style="list-style-type: none"> - interlocução sobre interesses, preferências, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos a respeito de gêneros textuais, suportes, escritores ou assuntos; - comentários sobre livros lidos por escolha pessoal e recomendação dos preferidos aos colegas; - troca de opiniões sobre livro lido por todos; - explicitação das relações estabelecidas entre o texto e as experiências de vida de cada leitor; - intercâmbio de informações sobre o autor; - análise de resenhas; - debate sobre adaptações de obras literárias lidas pelo grupo para cinema ou televisão (com foco em diferentes elementos da narrativa); - manuseio compartilhado de jornais do dia - leitura conjunta da primeira página de cada um; seleção de questão a ser debatida a partir do conteúdo de algum/alguns de seus textos (notícia, reportagem, charge, entrevista, artigo, editorial, carta de leitor, resenha, propaganda); discussões sobre a distinção entre fato e opinião/ comentário. ◦ Situações posteriores a ampla leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão sua(s) finalidade(s) e especificidades* - relativas a conteúdo temático; organização global; estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). <ul style="list-style-type: none"> * Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> - ciclos sequenciais no conto e outras narrativas literárias (situação inicial, complicação - relativa ao conflito gerador do enredo -, clímax, resolução); - relacionamento entre ações dos protagonistas 	<p>entre texto, ilustração e outros recursos complementares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - iniciativa de procurar fontes adequadas para resolver dúvidas ou ampliar o conhecimento; - desembaraço e fluência na leitura oral - ritmo, inflexão, efeito produzido nos ouvintes; - iniciativa para ampliação do repertório de leitura. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Provas de interpretação de textos, focadas nos conteúdos trabalhados.
--	---	---	--

		<p>(animados ou inanimados) e moral (implícita ou explícita) da fábula;</p> <ul style="list-style-type: none"> - explicações fantásticas para acontecimentos de diferentes naturezas nas lendas e mitos; - perguntas que norteiam a progressão temática da notícia (O quê? Quem? Como? Quando? Onde? Por quê? Para quê?) e importância do lide (“lead”); - exposição cronológica de fatos e indicações relativas a circunstâncias sócio-históricas na biografia; - múltiplos formatos, graduação do formalismo da linguagem e fórmulas típicas dos textos de correspondência (pessoal, oficial, comercial); - conjugação de marcas linguísticas de persuasão e complementos icônicos nos textos de propaganda; - organização visual, fônica, rítmica, léxica, morfossintática, semântica do poema. <p>° Situações de identificação, em parceria, de diferenças entre textos correspondentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao mesmo gênero; - a gêneros distintos, mas sobre mesmo tema (diferenças em função das condições em que foi produzido cada um e daquelas em que será recebido). <p>° Situações de posicionamento crítico quanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tema; - informações implícitas (inferência); - pluralidade de sentidos, ambiguidades, subentendidos (sentidos denotativo/ literal e conotativo/figurado); - relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares; - vínculos intertextuais. <p>° Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros. Por exemplo: organização de um evento de declamação/ leitura de poemas/ narrativas em verso para convidados.</p>	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de discussão (coletiva ou em pequenos grupos) a respeito de elementos da narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - enredo (conflito gerador; ordenação temporal dos fatos e relações de causalidade); - personagens (protagonista, antagonista, secundário; traços de personalidade, características físicas; ações, intenções; linguagem); - posição do narrador (pessoa gramatical em que a narrativa é feita; comentários sobre situações ou personagens; distinção autor-narrador); - ambiente (local/locais dos acontecimentos; caracterização); - tempo (época e duração das ações; ordem cronológica ou com recuos no tempo); - tema (narrativa de aventura, de suspense, de amor, de fundo histórico etc.). ◦ Atividade, em duplas, de identificação/ “descoberta” do objeto de cada descrição técnica (ou científica) lida em voz alta pelo professor/ por um colega. ◦ Atividades de apreciação de textos (coletiva ou em pequeno grupo), com a mediação do professor, para análise de escolhas feitas por escritores de diferentes épocas: <ul style="list-style-type: none"> - implicações semânticas da seleção lexical; - recursos expressivos (comparações, metáforas, metonímias, hipérbole, eufemismo, interjeições, onomatopeias, diminutivo, aumentativo, superlativo, figuras fônicas, entre outros); - soluções adotadas para a coesão referencial e sequencial (elementos que marcam relações lógico-discursivas); - formas de garantir a coerência (continuidade de sentido); - outras que se considerar relevantes. ◦ Leitura em voz alta, para diferentes plateias, após preparação, com propósitos diversos (como 	
--	--	---	--

		<p>comunicar algo, compartilhar texto literário ou socializar texto próprio).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que propiciem apreciação da leitura oral do aluno (por ele próprio e pelos outros), com ênfase no ritmo, na inflexão e no efeito produzido nos ouvintes. 	
<p>Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos¹¹ utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a sequência/organização interna do texto); - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e análise da articulação entre elas; - estabelecimento de relações entre o texto e recursos de natureza suplementar que o acompanham; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (em colaboração) esquema. ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Busca de textos sobre o assunto em diferentes fontes (como enciclopédias, revistas, livros, páginas da Internet). ◦ Elaboração de conclusões sobre divergências entre informações de fontes diversas. ◦ Reconhecimento dos diferentes recursos 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de textos de gêneros e temas com os quais o aluno tem familiaridade, que favoreçam a articulação do maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será estudado. ◦ Atividades de leitura de textos didáticos de diferentes áreas do conhecimento e outros textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do estudo; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (como negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé); - busca e identificação das ideias mais importantes, parágrafo a parágrafo; - utilização de procedimentos de suporte para a síntese (sublinhar, tomar notas, levantar palavras-chave sob orientação do professor); - verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário, lendo outros textos a que o texto em estudo remete etc.); 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas (além das indicadas acima) que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - curiosidade acerca dos textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento; - localização e destaque das informações mais relevantes de textos expositivos; - organização e síntese das informações selecionadas; - interesse em obter mais informações sobre o assunto estudado; - empenho na pesquisa; - colaboração nas atividades em parceria.

¹¹ Gêneros expositivos são aqueles que pretendem fazer compreender um assunto, apresentar um tema novo, expor um conceito ou conclusão; neles o autor compartilha informações sobre um assunto que supõe desconhecido ou pouco familiar aos leitores, com as explicações necessárias para favorecer o entendimento do que é tratado. Os textos que nos habituamos a chamar de textos teóricos e a maioria dos que estão nos livros didáticos são textos predominantemente expositivos. Esta nota é um texto expositivo. Outros exemplos são: verbete de enciclopédia, resumo de textos explicativos, relato de experimento, resenha etc.

	<p>expressivos utilizados na produção de um texto expositivo e seu papel no estabelecimento do “estilo” do autor (com ajuda do professor).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Interesse em compartilhar síntese sobre o assunto estudado. ◦ Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à configuração e à informatividade. ◦ Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. ◦ Valorização do uso de procedimentos de estudo adequados. 	<ul style="list-style-type: none"> - organização de resumo ou esquema. ◦ Atividades coletivas em que sejam tematizadas as relações necessárias entre o texto e os recursos de natureza suplementar (gráficos, tabelas, desenhos, fotos etc.), valorizando possíveis questões interdisciplinares. ◦ Situações posteriores à leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão especificidades do texto expositivo, tais como recursos linguísticos e gráficos utilizados para guiar a compreensão do leitor. ◦ Situações em que o aluno, sob orientação do professor, procure reconhecer os diferentes recursos expressivos formadores do “estilo” de um autor. ◦ Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de resumos e esquemas (organização lógica, estrutura, clareza). ◦ Atividades (coletivas ou em pequenos grupos) de reformulação de resumos e esquemas: complementar, reordenar e/ou corrigir informações de acordo com os textos-fonte. ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa em parceria (duplas ou pequenos grupos), desenvolvidas no âmbito ou não de projetos: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema-base; - levantamento, hierarquização e ordenação dos tópicos do estudo (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - decisões sobre os papéis a serem desempenhados pelos integrantes dos grupos; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - extração das informações pertinentes; - produção da primeira versão de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise coletiva dos 	
--	--	---	--

		<p>trabalhos dos diferentes grupos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - produção de versão aprimorada do texto expositivo em questão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de avaliação processual e final a respeito do estudo do momento (interesse provocado, procedimentos empregados, informações obtidas, possibilidades de desdobramento). 	
<p>Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho em apropriar-se das convenções da língua escrita. ◦ Uso progressivo do conhecimento sobre: <ul style="list-style-type: none"> - casos de regularidade ortográfica (direta, contextual ou ligada à categoria gramatical); - ocorrências de irregularidade ortográfica no vocabulário usual; - regras de acentuação; - concordância nominal e verbal; - regência nominal e verbal; - crase; - marcas de segmentação em função do projeto textual (paragrafação, periodização, pontuação de final de período ou intrafrase e outros sinais gráficos como parênteses e aspas). ◦ Reconhecimento da importância da norma ortográfica na comunicação escrita. ◦ Busca de informação ortográfica no dicionário e outras fontes. ◦ Verificação do papel da concordância nominal e verbal na coesão textual. ◦ Reconhecimento dos efeitos da segmentação das unidades textuais na legibilidade. ◦ Identificação de múltiplas possibilidades de pontuação: os efeitos de sentido. ◦ Observação de usos característicos da pontuação em diferentes gêneros (com ajuda). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de levantamento e tematização dos problemas, relativos aos padrões normativos, observados com maior frequência nas situações de revisão de textos dos alunos da turma. ◦ Situações de constatação de regularidades* quanto a aspectos da língua escrita, com emprego da terminologia, quando facilitar a comunicação e a reflexão. <p>→ * Prioridade: o que pode contribuir para maior adequação e legibilidade dos textos dos alunos em dado momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas que possibilitem: <ul style="list-style-type: none"> - discussão sobre formas errôneas que poderiam aparecer na escrita de certas palavras; - conclusões sobre a existência ou não de regra ortográfica para cada caso; - sistematização das regras ortográficas, em colaboração. ◦ Situações de uso do dicionário, em que o professor, sempre que necessário, retome informações sobre aspectos relativos à ordem alfabética e composição dos verbetes (entrada, numeração, pontuação etc.). ◦ Atividades com foco na acentuação (nos tipos em que se verifique a necessidade): <ul style="list-style-type: none"> - explicitação de dúvidas; - agrupamento de palavras para observação de aspectos como tonicidade, número de sílabas, ocorrência de ditongo ou hiato; - inferência de regularidades; - registro de regras. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem. ◦ Observação, registro e análise, sistemáticos, de como cada aluno procede nas atividades propostas na coluna anterior. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - adequação dos textos produzidos aos padrões normativos da escrita; - utilização dos conhecimentos sobre os padrões da escrita em favor da compreensão de textos; - uso de recursos e materiais que permitam ajustar o texto aos padrões normativos; - apresentação de justificativas para escolhas feitas, considerando os padrões da escrita; - participação nas atividades de reflexão sobre a língua. ◦ Provas com questões que evidenciem o aprendizado dos padrões

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Dedução de regras (compreensão de princípios orientadores) de ortografia, acentuação, concordância. ◦ Identificação, com ajuda do professor, de características dos diferentes gêneros textuais quanto ao estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). ◦ Estabelecimento de relações entre elementos do universo discursivo dentro do qual cada texto se insere (com ajuda do professor): <ul style="list-style-type: none"> - a intencionalidade (explícita e implícita); - os procedimentos narrativos, descritivos, expositivos e injuntivos; - as restrições que diferentes portadores e espaços de circulação impõem à estruturação dos textos. ◦ Observação da predominância, na injunção, de formas verbais no Imperativo e no Infinitivo. ◦ Associação de informações sobre fenômenos linguísticos observados na fala e na escrita: <ul style="list-style-type: none"> - sistema pronominal (diferentes quadros em função do gênero textual), com destaque para preenchimento da posição de sujeito, extensão do emprego dos pronomes tônicos na posição de objeto, desaparecimento dos clíticos, emprego dos reflexivos; - sistema dos tempos verbais (redução dos paradigmas da língua) e emprego dos tempos verbais (formas compostas no futuro e no mais que perfeito, emprego do imperfeito pelo 'condicional', predominância do modo indicativo etc.); - emprego de verbos de significação mais abrangente (ser, estar, ter, ficar, pôr, dar) em lugar de verbos com significação mais específica. ◦ Observação (com ajuda do professor): <ul style="list-style-type: none"> - da correspondência entre os tempos e os 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de análise da pontuação de textos bem escritos, em parceria, para observação de: <ul style="list-style-type: none"> - escolhas do autor; - efeito da pontuação para a compreensão do texto; - resultados estilísticos obtidos; - usos característicos da pontuação em diferentes gêneros. ◦ Atividades de busca de alternativas para a resolução de problema de sentido decorrente de pontuação inadequada. ◦ Atividades de discussão de diferentes possibilidades propostas pelos alunos quanto ao emprego da vírgula (para separar termos coordenados, para delimitar oposições e intercalações, para delimitar termos deslocados, para indicar elipse) em texto apresentado pelo professor. ◦ Discussão de problemas de concordância nominal ou verbal e das mudanças necessárias para ajustar a coesão do texto, inserida em situação de revisão. ◦ Levantamento de possibilidades de substituição de verbos e/ou nomes assinalados no texto por outros de sentidos equivalentes, observando exigências quanto à regência. ◦ Busca de determinado número de erros de ortografia, acentuação, concordância, regência, uso da crase em texto curto (por exemplo, publicado em jornal ou revista), seguida de apresentação de justificativa para a correção de cada um. ◦ Atividades coletivas em que possam ser observadas, sob orientação do professor, relações entre conteúdo temático, construção composicional (organização global do texto) e estilo de linguagem. ◦ Situações que favoreçam, sob orientação do professor, o reconhecimento de características léxico-gramaticais de sequências narrativas, descritivas, expositivas e injuntivas de textos que circulam em diversos portadores e espaços (com 	<p>normativos trabalhados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação dos conhecimentos prévios e hipóteses iniciais do aluno com os conhecimentos adquiridos no decorrer do trabalho e identificados a partir das propostas acima.
--	--	---	---

	<p>modos verbais nos discursos direto e indireto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do emprego da voz passiva. <p>◦ Reconhecimento, na teia de sentidos textuais, do papel dos numerais e da semântica da preposição.</p>	<p>destaque para o emprego do Imperativo, do Infinitivo e de modalizadores na injunção).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades orientadas de comparação de fenômenos observados na fala e na escrita, em registros formais e informais, com destaque para o emprego de pronomes: <ul style="list-style-type: none"> - com função de sujeito; - tônicos, na posição de objeto; - como “pessoas gramaticais ou pessoas do discurso”, relacionando-os com os elementos da comunicação - enunciador, coenunciador e, em alguns casos, interlocutor; - átonos (clíticos); - reflexivos. ◦ Situações em que seja focalizado, na comparação de fenômenos linguísticos observados na fala e na escrita, o sistema dos tempos verbais: <ul style="list-style-type: none"> - tempos verbais nas formas compostas do modo indicativo (pretérito perfeito e mais-que-perfeito, futuro do presente e do pretérito); - estruturas dos tempos compostos, formados a partir dos verbos auxiliares <i>ter</i> e <i>haver</i> mais o particípio do verbo principal, apenas os auxiliares sendo flexionados; - auxiliar <i>ter</i> no registro informal (sua acentuada tendência na estrutura dos tempos compostos); - auxiliar <i>haver</i>, no uso formal da língua falada ou escrita (sua acentuada tendência na estrutura dos tempos compostos); - pretérito mais-que-perfeito composto do modo indicativo (na fala ou escrita); - pretérito mais-que-perfeito simples do modo indicativo (apenas no uso escrito, formal). ◦ Propostas de busca de exemplos tanto do emprego do discurso indireto como da voz passiva em textos de diferentes gêneros (em especial, notícias). ◦ Situações em que possa ser ampliado o conhecimento 	
--	---	---	--

		<p>a respeito dos diversos usos semânticos dos conectivos (com destaque para as preposições) e dos numerais.</p> <ul style="list-style-type: none"> Atividades de tematização do emprego de pronomes, numerais e advérbios como recursos coesivos de referenciação. 	
<p>Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos no ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Empenho no domínio de vários usos da escrita, dos mais cotidianos aos mais formais. Interesse pela escrita tanto como atividade individual quanto produto de interação grupal. Adequação progressiva da linguagem escrita: <ul style="list-style-type: none"> composição do texto de acordo com determinadas condições de produção (propósito; perfil do(s) leitor(es) em potencial; relações entre autor e leitor(es); necessidades relativas ao assunto; especificidades do gênero; portador selecionado; espaços de circulação previstos); uso de recursos de planejamento, como esboço e rascunho; uso de estratégias de coesão e coerência; experimentação de recursos expressivos; análise do escrito por meio de procedimentos de revisão. Interesse em explorar a dimensão estética da linguagem escrita na construção do próprio texto. Adequação do emprego de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> narração de situações reais ou fictícias (explicitação da ação dos personagens, das sequências temporal e causal, da posição do narrador); descrição literária (apresentação de traços característicos e distintivos de personagem, objeto ou ambiente); injunção (em especial, enumeração de 	<ul style="list-style-type: none"> Situações de produção de textos, com diversos propósitos e graus de formalismo, que circulem no ambiente social cotidiano, nas quais sejam selecionados pelos alunos o gênero e o suporte que melhor atendam à intenção comunicativa. Situações que favoreçam a ampliação de conhecimentos prévios, para melhor desenvolvimento do conteúdo temático do texto que será produzido. Por exemplo: socialização de informações obtidas pelo grupo em diferentes fontes (jornais impressos, jornais <i>on line</i>; revistas semanais, quinzenais, mensais; revistas <i>on line</i>; blogs com conteúdo jornalístico; enciclopédias virtuais, livros literários e não-literários), antes do planejamento da produção individual. Situações de “produção com apoio”: transformação de textos conhecidos (inclusive, mudança do gênero - exemplos: de crônica para reportagem, de charge para conto, de entrevista para notícia) ou combinação de textos (por exemplo, inserindo personagens de uma história em outra). Atividades de produção de partes de textos: ampliar a sequência narrativa; introduzir descrição ou diálogo; acrescentar argumento(s) que valide(m) determinado ponto de vista. Atividades sequenciadas de produção de textos (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações; esboço do texto (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como produtor do texto e como coautor, tanto em atividades semelhantes às relacionadas na coluna anterior como em situações de avaliação processual relativas aos objetivos estabelecidos para a produção escrita. Propostas que permitam verificar como está o desempenho do aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> planejamento do texto de acordo com determinadas condições de produção; uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; aprendizado progressivo das convenções relativas à escrita; emprego de estratégias de coesão e coerência; adequação do nível de informatividade do texto; participação nas situações de produção em parceria;

	<p>passos para atingir um objetivo).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização (com ajuda do professor) de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> - conversação (diálogos); - argumentação (defesa de ideias próprias ou embasadas a respeito de um tema). ◦ Uso progressivo dos conhecimentos sistematizados nas situações de análise linguística. ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. 	<p>sobre <i>como</i> será escrito);</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a primeira versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção de textos no âmbito de projetos que incluam atividades de leitura e apreciação, com ajuda do professor, de grande variedade de textos de um mesmo gênero. ◦ Situações de retomada de conclusões sobre recursos linguísticos empregados em textos lidos (por exemplo, estratégias coesivas de referência ou sequencialização), para favorecer a produção do momento. ◦ Situações variadas de produção de textos, considerando: finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. ◦ Projetos que potencializem o interesse dos alunos por escrever cada vez mais e melhor. Por exemplo: edição de uma revista de resenhas críticas sobre a programação da TV. 	<ul style="list-style-type: none"> - uso da escrita em favor do estudo de temas de diferentes áreas do conhecimento; - uso de procedimentos de revisão; - empenho em garantir a boa apresentação dos textos.
<p>Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização da escrita como recurso de organização e estudo. ◦ Uso da escrita como instrumento de planejamento, aprendizagem e comunicação de conhecimento. ◦ Utilização de formas de organização discursiva próprias de textos predominantemente expositivos (em colaboração). ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. ◦ Monitoramento do próprio processo de estudo: conhecimentos já construídos, dúvidas, necessidades particulares 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de produção de roteiros para exposição oral, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento do tema; - seleção de tópicos; - comparação entre o que já se conhece do assunto e o que se pretende abordar; - busca em diversas fontes do que for necessário; - organização da sequência das ideias por escrito; - revisão; - reprodução do roteiro final para distribuição aos colegas. ◦ Atividades sequenciadas de produção de registros a respeito de relatos e exposições orais, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - anotação das ideias importantes, das dúvidas e de outros aspectos a serem comentados; - compartilhamento das anotações; 	

		<ul style="list-style-type: none"> - revisão dos registros. ◦ Situações que exijam consulta a registros individuais e possibilitem que os alunos façam as complementações necessárias em seu caderno ou agenda, por exemplo. ◦ Situações variadas de produção de textos predominantemente expositivos (apontamentos, quadros, relatórios, entre outros), em colaboração, considerando finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> - produção de resumos e esquemas como etapa final do estudo de textos expositivo; - produção de textos expositivos como etapa final de pesquisas ou produto final de projetos. 	
<p>Revisar textos de autoria e de outros observando as condições de produção estabelecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compromisso com o contínuo aprimoramento da própria produção escrita. ◦ Reconhecimento do papel da revisão para que se cumpra a intenção comunicativa. ◦ Empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor. ◦ Uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos / Uso do conhecimento sobre os padrões normativos nos processos de revisão. ◦ Releitura de partes do texto produzido, em busca de aprimoramento da coesão e coerência. ◦ Identificação, em diferentes momentos do processo de produção textual, da necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - substituir elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por algum outro motivo; - eliminar informações redundantes ou contraditórias e introduzir informações 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que evidenciem a necessidade de aprimorar um texto que será lido em sala ou circulará em outros espaços. ◦ Atividades que propiciem a prática de reflexão (compartilhada ou individual) sobre a linguagem escrita a partir da necessidade de aprimorar um texto. ◦ Roda crítica: todos produzem textos; todos analisam os que são selecionados pelo professor; todos escolhem, em regime de votação, aquele que melhor atende à intenção comunicativa. ◦ Revisão coletiva ou em pequeno grupo com determinado foco (texto preparado pelo professor ou versão de texto de um aluno, já corrigida quanto aos demais aspectos): <ul style="list-style-type: none"> - especificidades do gênero; - adequação ao destinatário; - suficiência, relevância e articulação de informações; - estratégias de coesão e coerência textual (pontuação, uso de conectivos, substituição lexical, emprego de tempos verbais, pronomes 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como revisor de sua própria produção e como parceiro de trabalho na revisão de textos de outros, não só em situações de explícito caráter avaliativo. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos; - empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos;

	<ul style="list-style-type: none"> - ausentes; - empregar procedimentos discursivos (narrativos, descritivos, injuntivos, expositivos, conversacionais ou argumentativos) mais eficazes; - fazer ajustes variados quanto à coesão (referencial e sequencial); - corrigir inadequações referentes às convenções escritas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre aspectos gramaticais e o sentido do texto (com ajuda do professor). ◦ Monitoramento da própria escrita passo a passo (autocorreção ao longo do processo de produção textual). ◦ Uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos. ◦ Empenho na elaboração de novas versões do texto até considerá-lo de boa qualidade. ◦ Valorização da cooperação e do respeito mútuo, nas situações de produção em grupo, como fatores que contribuem para a qualidade da produção. ◦ Disponibilidade para submeter seu texto à leitura crítica do outro e para apreciar a produção dos colegas. ◦ Respeito à produção do outro no que se refere às ideias e ao estilo do escritor. ◦ Colaboração, no papel de revisor, para o contínuo aprimoramento da produção escrita do outro. ◦ Comparação de opiniões e elaboração de conclusões pessoais sobre o próprio texto. ◦ Identificação de problemas por meio da escuta do texto (cacóforas, redundâncias, entre outros). 	<ul style="list-style-type: none"> - etc.); - precisão e riqueza lexical; - ortografia, entre outros. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de trabalho em parceria, nas quais um aluno atua como revisor do texto do outro: <ul style="list-style-type: none"> - leitura da produção alheia; - sugestão de possíveis alterações; - discussão sobre as decisões cabíveis. ◦ Situações de reflexão, sob orientação do professor, a respeito de aspectos gramaticais* relacionados a dúvidas/problemas identificados durante atividade de revisão, nas quais sejam experimentadas variações na forma de redigir, discutidos os resultados e estabelecidas relações entre a morfossintaxe e o sentido do texto. <p>→ * Prioridade estabelecida com base em dois fatores: o que pode contribuir para maior adequação dos textos produzidos pelos alunos e os conhecimentos prévios do grupo.</p> <p><u>Quanto à terminologia:</u> uso da que facilite a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua, ou seja, exclusão dos termos desnecessários, pelo fato de não contribuírem em nada no momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de comparação de textos com o mesmo problema (como inadequação ao gênero solicitado ou fuga ao tema). ◦ Propostas de localização de problemas de coesão/coerência - interna ao parágrafo ou do texto como um todo. ◦ Situações em que o professor oriente a releitura individual de textos de autoria, passo a passo, em busca da maior adequação possível em relação a coerência, coesão e padrões normativos da língua. ◦ Situações em que a produção textual é socializada pelo autor e um aluno ou grupo sugere modificações, que podem ser aceitas ou não, após reflexão a respeito delas, sob orientação do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - participação nas situações de revisão em parceria; - empenho em revisar versões do texto próprio e do outro; - autocorreção (monitoramento da própria escrita passo a passo); - empenho em garantir a melhor apresentação possível da versão final do texto.
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none">◦ Reconhecimento da importância da leitura integral do texto pelo autor antes de considerar concluído o processo de produção textual.	<ul style="list-style-type: none">◦ Propostas de uso do procedimento de ler em voz alta o próprio texto à procura de problemas como cacógrafos, repetições de palavras muito próximas, ausência de dados indispensáveis e outros que se fazem mais perceptíveis pela escuta.◦ Situações que exijam o manuseio autônomo e competente do dicionário e de outras fontes de informação quanto aos padrões normativos da língua.◦ Produção de nova versão do texto, tomando por base as reflexões feitas em parceria e/ou recomendações do professor.	
--	---	--	--

Referências Curriculares para o 8º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre características da fala e contexto comunicativo (em colaboração). ◦ Identificação de variações intrínsecas ao processo linguístico, produzidas por fatores: <ul style="list-style-type: none"> - geográficos (variações regionais, urbanas e rurais); - históricos (linguagem do passado e do presente); - sociológicos (gêneros, gerações, classe social); - técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia). ◦ Distinção entre os padrões da linguagem oral e os da escrita em textos predominantemente narrativos ou descritivos (em colaboração). ◦ Identificação de marcas do falar cotidiano em manifestações populares tradicionais. ◦ Identificação de especificidades do uso da linguagem oral no rádio. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais. ◦ Constatação de concepções e valores difundidos por textos orais persuasivos (em colaboração). ◦ Posicionamento crítico quanto a textos orais persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios . 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que propiciem a inferência, sob orientação do professor, de contextos socioculturais relativos a falas diversas. ◦ Situações que favoreçam o entendimento de que o falar e o escrever são atos que podem ou não se complementar; entretanto, cada um deles tem seus traços característicos, que devem ser respeitados. Assim, trazer a escrita para a fala em transmissões pelo rádio, por exemplo, exigirá do autor adaptação ao canal de comunicação em uso. ◦ Situações de abordagem de aspectos relacionados ao traço cultural, usando como matéria-prima de discussão em sala algumas manifestações populares tradicionais (quadrilhas, por exemplo). Importante: a contestação das visões preconceituosas que, por vezes, perpassam a análise discursiva da fala de determinadas regiões brasileiras. ◦ Atividades de observação do falar local na programação de rádio, com base numa perspectiva regionalista, sob orientação do professor. ◦ Situações de análise do processo de comunicação verbal pelo rádio: propósitos de alguns gêneros (como entrevista, propaganda, noticiário, mesa-redonda); temáticas, níveis e registros da linguagem (informal espontânea ou planejada, formal, dos jovens, própria de uma profissão...); formas típicas da fala de diversos apresentadores; recursos de persuasão e de argumentação. ◦ Atividades de tematização do uso integrado das linguagens musical e verbal no rádio. ◦ Atividades de apreciação de canções: linguagem 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Situações que permitam identificar e registrar, ao longo do ano, como o aluno: <ul style="list-style-type: none"> - demonstra compreender textos orais; - utiliza a fala espontânea e a fala planejada; - ajusta a sua fala às situações comunicativas (diversos graus de formalismo); - participa de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança, clareza das intervenções e adequação de argumentos/ contra-argumentos); - posiciona-se diante da fala do outro; - contribui nas situações avaliativas.

<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância da adequação da própria fala ao objetivo, ao contexto comunicativo e ao(s) interlocutor(es). ◦ Planejamento e produção de textos orais de acordo com: <ul style="list-style-type: none"> - a intenção comunicativa; - as características dos gêneros em uso; - os conhecimentos prévios dos ouvintes; - as relações entre os interlocutores (grau de intimidade, papéis assumidos na situação comunicativa), além de exigências específicas da situação. ◦ Adequação do grau de preparo da fala às especificidades do evento comunicativo. ◦ Associação de informações relativas a aspectos lexicais, fonológicos, morfossintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala. ◦ Uso da escrita como apoio para o planejamento de usos mais formais da fala. ◦ Valorização do diálogo como forma privilegiada de interlocução e da cooperação como fator determinante para a qualidade do intercâmbio comunicativo. ◦ Respeito à fala do interlocutor (ideias e modo de falar). ◦ Acompanhamento atento da fala alheia. ◦ Retomada dos tópicos dos textos ouvidos, preservando a articulação. ◦ Observação do papel de elementos não linguísticos e prosódicos nas situações de interlocução. ◦ Inferência da intenção do locutor. ◦ Posicionamento pessoal diante da diversidade de 	<p>coloquial (predomínio do emprego de vocabulário cotidiano); relação entre temática e ritmo; referências a espaços e momentos históricos; conjugação verbomelódica; figuras fônicas...</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas, desenvolvidas no âmbito ou não de projetos, que incluam planejamento, ensaio e análise crítica. Por exemplo, simulação de entrevista no rádio: <ul style="list-style-type: none"> - definição de um entrevistado; - pesquisa sobre ele; - elaboração de um roteiro de entrevista; - elaboração das perguntas; - análise crítica das perguntas a serem realizadas por parte da “equipe de produção do programa”. ◦ Rodas de conversa em que sejam propiciadas condições para: <ul style="list-style-type: none"> - relato minucioso de casos ou experiências vividas (considerados cômicos, originais, emocionantes); - recapitulação do que foi ouvido; - posicionamento pessoal diante de diversos pontos de vista, respeitando as opiniões diferentes, ainda que em discordância; - comentários sobre notícias relativas a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes ou espetáculos assistidos. ◦ Simulação de situações de comunicação formal e informal, a partir de um mesmo tema, seguida de análise das construções sintáticas, das escolhas lexicais (inclusive, gírias e jargões), dos possíveis traços de regionalismo... ◦ Situações de análise, orientada pelo professor, das intenções do enunciador de uma fala pública. 	
--	---	--

	<p>pontos de vista.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização de estratégias argumentativas em favor de ponto de vista próprio. ◦ Identificação das razões de mal-entendidos em diálogos travados e levantamento de possíveis soluções (em colaboração). ◦ Distinção entre fatos relatados e comentários. ◦ Identificação de intervenções não pertinentes ao assunto tratado. ◦ Monitoramento da fala, levando em conta as reações dos interlocutores. ◦ Análise crítica da qualidade da exposição oral, própria ou alheia. ◦ Empenho no contínuo aprimoramento da própria participação, como falante e ouvinte, nos intercâmbios orais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que seja necessário planejar cuidadosamente a fala. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> a) entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, com alternância dos papéis de entrevistador e entrevistado - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - definição de tópicos; - elaboração das perguntas; - execução da entrevista; - registro das respostas; - análise da relevância das informações obtidas e do desenvolvimento da entrevista (dificuldades encontradas, aspectos positivos, procedimentos que podem ser melhorados); b) seminários sobre temas em estudo nas diferentes áreas de conhecimento - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - exame da extensão do conhecimento partilhado entre os participantes da situação; - elaboração de roteiro prévio à busca de fontes; - consultas pertinentes à informação procurada; - seleção de recursos complementares; - elaboração de roteiro final; - apresentação das conclusões; - avaliação conjunta da forma e do conteúdo da exposição; c) resumos de notícias ouvidas - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - escuta atenta; - esclarecimento de dúvidas; - identificação dos tópicos principais; - organização prévia da fala; e) debates sobre temas polêmicos, em que se pratique (e em que se tematize) a defesa de pontos de vista próprios (contra ou a favor de uma determinada posição), bem como a cordialidade na discussão e o respeito aos pontos de vista diferentes; 	
--	---	--	--

		<p>f) júri simulado, em que a defesa de um ponto de vista ou outro independe da opinião pessoal real (uma vez que se trata de uma simulação); a turma é organizada em grupos de defesa de opiniões opostas, que devem antecipar os argumentos do/s grupo/s de posição diferente, preparar a própria argumentação e, ao final, avaliar a qualidade e eficácia dos argumentos utilizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apreciação de situações de comunicação oral, presenciadas ou gravadas, com foco em recursos discursivos semânticos, sintáticos, prosódicos e gestuais. ◦ Discussão coletiva de situações para problemas de planeamento, organização, adequação à circunstância e de efetividade persuasiva da fala. 	
<p>Ler, de modo autónomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano¹², considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização e uso da leitura como fonte de aprendizagem, informação, divertimento e sensibilização. ◦ Escuta atenta de textos lidos em voz alta. ◦ Reconhecimento e valorização da diversidade cultural refletida em textos produzidos em diferentes regiões e épocas. ◦ Adequação de estratégias de abordagem do texto em função de diferentes objetivos e das características dos gêneros. ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Utilização dos conhecimentos sobre as características dos gêneros como recursos em favor da compreensão do texto. ◦ Observação de diferenças nos tratamentos dados ao mesmo tema em textos de gêneros distintos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta pelo professor (inclusive em “capítulos”, se for o caso), para compartilhar textos com diferentes propósitos (como sensibilizar, divertir, informar), não apenas como primeiro momento de uma sequência de atividades. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será lido. ◦ Situações que exijam o manuseio autónomo e competente de outras fontes de informação além do dicionário. ◦ Leitura colaborativa, com pausas, para que os alunos explicitem antecipações, inferências, dúvidas relativas ao texto. ◦ Situações que favoreçam a utilização de estratégias não lineares de processamento da leitura, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - formular hipóteses a respeito do conteúdo do 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como o aluno procede como leitor voluntário e autónomo, não só em situações de explícito carácter avaliativo. ◦ Observação da atitude do aluno em espaços mediadores de leitura: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em frequentar; - adequação de procedimentos; - iniciativa quanto à seleção de textos pelo prazer de ler. ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu

¹² No Anexo 1, há um quadro indicativo dos principais gêneros textuais escritos que circulam na escola, para subsidiar a escolha dos que serão privilegiados a cada ano da escolaridade, tanto para as situações de leitura como de produção escrita.

<ul style="list-style-type: none"> ◦ Interesse pela natureza cultural e pela dimensão ficcional da literatura. ◦ Empenho em compartilhar opiniões, ideias e preferências sobre leituras realizadas. ◦ Comparação de opiniões sobre o que foi lido. ◦ Identificação de possíveis equívocos de leitura e análise das causas. ◦ Estabelecimento de relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares. ◦ Articulação de índices textuais e contextuais para validação ou reformulação de hipóteses levantadas, antes e ao longo da leitura, quanto ao conteúdo do texto. ◦ Estabelecimento de relação entre acepção da palavra e contexto. ◦ Uso de múltiplas estratégias para resolver dúvidas quanto ao sentido do que foi lido - inclusive, consulta a diferentes fontes. ◦ Interpretação de expressões com sentido conotativo e recursos figurativos - metáfora, metonímia, hipérbole, eufemismo, entre outros. ◦ Reconhecimento de efeitos de ironia ou de humor: casos de polissemia, de homonímia, de paronímia, entre outros. ◦ Análise de relações entre partes e elementos do texto: encadeamento lógico, causa-efeito, razão-consequência, fato-opinião, proposição-argumento. ◦ Identificação, no texto, de mecanismos que asseguram a progressão temática (em colaboração). ◦ Inferência das intenções do autor e validação com base em elementos do texto. ◦ Posicionamento crítico quanto a textos 	<p>texto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - fazer inferências pragmáticas para encontrar o sentido de expressões desconhecidas ou pouco familiares; - utilizar índices textuais e contextuais em favor da construção de sentido do texto; - avançar na leitura, apoiando-se na progressão temática; - avançar ou retroceder durante a leitura, buscando informações esclarecedoras; - construir sínteses de partes do texto ao longo da leitura; - consultar fontes diversas em busca de informação esclarecedora; - selecionar textos complementares de outras áreas do conhecimento; - validar ou reformular hipóteses inicialmente levantadas a partir das informações obtidas durante o processo de leitura; - construir síntese relativa à ideia central do texto. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de escolha e busca de textos, em diferentes espaços mediadores de leitura, de acordo com interesses, possibilidades, necessidades pessoais. ◦ Exploração em conjunto dos portadores de origem dos textos de diferentes gêneros lidos ao longo do ano. ◦ Roda de leitores para: <ul style="list-style-type: none"> - interlocução sobre interesses, preferências, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos a respeito de gêneros textuais, suportes, escritores ou assuntos; - comentários sobre livros lidos por escolha pessoal e recomendação dos preferidos aos 	<p>em relação a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - interesse em ouvir a leitura; - interesse em dedicar-se à leitura; - interesse em ler oralmente; - autoconfiança diante de leituras desafiadoras; - participação nas atividades coletivas de comentário e apreciação de texto; - seleção de textos que atendam a seus objetivos; - manuseio cuidadoso dos suportes de textos escritos; - utilização de estratégias adequadas para a compreensão dos diversos textos; - uso de dados textuais para construção de argumentos; - identificação de relações entre ideias do texto; - compreensão de linguagem figurada e de sentidos que se encontram nas entrelinhas; - estabelecimento de relações entre texto, ilustração e outros recursos complementares; - iniciativa de procurar fontes adequadas para resolver dúvidas ou ampliar o conhecimento; - desembaraço e fluência na leitura oral - ritmo, inflexão, efeito produzido nos ouvintes; - iniciativa para ampliação do
--	---	--

	<p>persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios (em colaboração).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação de opiniões e informações veiculadas em diferentes textos sobre um mesmo assunto. ◦ Identificação de recursos de validação de uma opinião, declaração ou tese: razões, fatos, evidências (em colaboração). ◦ Estabelecimento de relações entre a sintaxe e a estilística: recursos expressivos utilizados por escritores de diferentes gêneros e épocas (em colaboração). ◦ Distinção entre efeito expressivo e falha na coesão/ coerência textual (com ajuda do professor). ◦ Identificação, em sequências conversacionais, da <i>abertura</i>, do <i>corpo</i> e do <i>fechamento</i> da interação (em colaboração). ◦ Reconhecimento de marcas de hesitação, reparação, correção (entre outras) em sequências conversacionais. ◦ Leitura em voz alta, de forma expressiva e adequada a situações comunicativas que justifiquem esse tipo de leitura. ◦ Análise crítica da leitura oral, própria e de outros. 	<p>colegas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - troca de opiniões sobre livro lido por todos; - explicitação das relações estabelecidas entre o texto e as experiências de vida de cada leitor; - intercâmbio de informações sobre o autor; - análise de resenhas; - debate sobre adaptações de obras literárias lidas pelo grupo para cinema ou televisão (com foco em diferentes elementos da narrativa); - manuseio compartilhado de jornais do dia - leitura conjunta da primeira página de cada um; seleção de questão a ser debatida a partir do conteúdo de algum/alguns de seus textos (notícia, reportagem, charge, entrevista, artigo, editorial, carta de leitor, resenha, propaganda); discussões sobre a distinção entre fato e opinião/ comentário. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações posteriores a ampla leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão sua(s) finalidade(s) e especificidades* - relativas a conteúdo temático; organização global; estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). <p>* Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ciclos sequenciais no conto e outras narrativas literárias (situação inicial, complicação - relativa ao conflito gerador do enredo -, clímax, resolução); - relacionamento entre ações dos protagonistas (animados ou inanimados) e moral (implícita ou explícita) da fábula; - explicações fantásticas para acontecimentos de diferentes naturezas nas lendas e mitos; - perguntas que norteiam a progressão temática da notícia (O quê? Quem? Como? Quando? Onde? Por quê? Para quê?) e importância do lide ("lead"); - exposição cronológica de fatos e indicações relativas a circunstâncias sócio-históricas na biografia; - múltiplos formatos, graduação do formalismo da 	<p>repertório de leitura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Provas de interpretação de textos, focadas nos conteúdos trabalhados.
--	---	---	---

		<p>linguagem e fórmulas típicas dos textos de correspondência (pessoal, oficial, comercial);</p> <ul style="list-style-type: none"> - conjugação de marcas linguísticas de persuasão e complementos icônicos nos textos de propaganda; - organização visual, fônica, rítmica, léxica, morfossintática, semântica do poema; - estrutura da argumentação em artigos jornalísticos (proposição - tese, declaração, opinião - seguida de razões, fatos, evidências para validá-la). <p>° Situações de identificação, em parceria, de diferenças entre textos correspondentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao mesmo gênero; - a gêneros distintos, mas sobre mesmo tema (diferenças em função das condições em que foi produzido cada um e daquelas em que será recebido). <p>° Situações de posicionamento crítico quanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tema; - informações implícitas (inferência); - pluralidade de sentidos, ambiguidades, subentendidos (sentidos denotativo/ literal e conotativo/figurado); - relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares; - vínculos intertextuais. <p>° Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros. Por exemplo: montagem de uma coletânea de textos apreciados pela turma (incluindo a produção de ilustrações, capa, contracapa, apresentação, índice...), a partir da escolha de um tema.</p> <p>° Atividades de apreciação de textos (coletiva ou em pequeno grupo), com a mediação do professor, para análise de escolhas feitas por escritores de diferentes épocas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - implicações semânticas da seleção lexical; 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - recursos expressivos (comparações, metáforas, metonímias, hipérbole, eufemismo, figuras fônicas, inversões sintáticas, sinestesia, entre outros); - soluções adotadas para a coesão referencial e sequencial (elementos que marcam relações lógico-discursivas); - formas de garantir a coerência (continuidade de sentido); - esquemas conversacional e argumentativo; - outras que se considerar relevantes. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas de confronto (sob orientação do professor) de diferentes textos em que ocorram, de forma adequada ou não, repetição de palavras, supressão de conectivo, concordância “ideológica”, pleonismo, paradoxo, entre outros procedimentos discursivos. ◦ Leitura em voz alta, para diferentes plateias, após preparação, com propósitos diversos (como comunicar algo, compartilhar texto literário ou socializar texto próprio). ◦ Situações que propiciem apreciação da leitura oral do aluno (por ele próprio e pelos outros), com ênfase no ritmo, na inflexão e no efeito produzido nos ouvintes. 	
Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos ¹³ utilizados nas diferentes áreas de	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a sequência/organização interna do texto); - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de textos de gêneros e temas com os quais o aluno tem familiaridade, que favoreçam a articulação do maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas (além das indicadas acima) que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - curiosidade acerca dos textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento; - localização e destaque das

¹³ Gêneros expositivos são aqueles que pretendem fazer compreender um assunto, apresentar um tema novo, expor um conceito ou conclusão; neles o autor compartilha informações sobre um assunto que supõe desconhecido ou pouco familiar aos leitores, com as explicações necessárias para favorecer o entendimento do que é tratado. Os textos que nos habituamos a chamar de textos teóricos e a maioria dos que estão nos livros didáticos são textos predominantemente expositivos. Esta nota é um texto expositivo. Outros exemplos são: verbete de enciclopédia, resumo de textos explicativos, relato de experimento, resenha etc.

<p>conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - análise da articulação entre elas; - estabelecimento de relações entre o texto e recursos de natureza suplementar que o acompanham; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (em colaboração) esquema. <ul style="list-style-type: none"> o Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. o Busca de textos sobre o assunto em diferentes fontes (como enciclopédias, revistas, livros, páginas da Internet). o Elaboração de conclusões sobre divergências entre informações de fontes diversas. o Reconhecimento dos diferentes recursos expressivos utilizados na produção de um texto expositivo e seu papel no estabelecimento do “estilo” do autor (em colaboração). o Interesse em compartilhar síntese sobre o assunto estudado. o Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à configuração e à informatividade. o Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. o Valorização do uso de procedimentos de estudo adequados. 	<p>outras, presentes no texto que será estudado.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Atividades de leitura de textos didáticos de diferentes áreas do conhecimento e outros textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do estudo; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (como negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé); - busca e identificação das ideias mais importantes, parágrafo a parágrafo; - utilização de procedimentos de suporte para a síntese (sublinhar, tomar notas, levantar palavras-chave sob orientação do professor); - verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário, lendo outros textos a que o texto em estudo remete etc.); - organização de resumo ou esquema. o Atividades coletivas em que sejam tematizadas as relações necessárias entre o texto e os recursos de natureza suplementar (gráficos, tabelas, desenhos, fotos etc.), valorizando possíveis questões interdisciplinares. o Situações posteriores à leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão especificidades do texto expositivo, tais como recursos linguísticos e gráficos utilizados para guiar a compreensão do leitor. o Situações em que o aluno, em parceria, procure reconhecer os diferentes recursos expressivos formadores do “estilo” de um autor. o Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de resumos e esquemas (organização lógica, estrutura, clareza). o Atividades (coletivas ou em pequenos grupos) de 	<p>informações mais relevantes de textos expositivos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - organização e síntese das informações selecionadas; - interesse em obter mais informações sobre o assunto estudado; - empenho na pesquisa; - colaboração nas atividades em parceria.
----------------------	---	--	---

		<p>reformulação de resumos e esquemas: complementar, reordenar e/ou corrigir informações de acordo com os textos-fonte.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa em parceria (duplas ou pequenos grupos), desenvolvidas no âmbito ou não de projetos: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema-base; - levantamento, hierarquização e ordenação dos tópicos do estudo (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - decisões sobre os papéis a serem desempenhados pelos integrantes dos grupos; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - extração das informações pertinentes; - produção da primeira versão de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise coletiva dos trabalhos dos diferentes grupos; - produção de versão aprimorada do texto expositivo em questão. ◦ Situações de leitura de gêneros textuais diferentes em que o aluno, em parceria, delimite um problema, localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo. ◦ Situações de avaliação processual e final a respeito do estudo do momento (interesse provocado, procedimentos empregados, informações obtidas, possibilidades de desdobramento). 	
<p>Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho em apropriar-se das convenções da língua escrita. ◦ Uso progressivo do conhecimento sobre: <ul style="list-style-type: none"> - casos de regularidade ortográfica (direta, contextual ou ligada à categoria gramatical); - ocorrências de irregularidade ortográfica 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de levantamento e tematização dos problemas, relativos aos padrões normativos, observados com maior frequência nas situações de revisão de textos dos alunos da turma. ◦ Situações de constatação de regularidades* quanto a aspectos da língua escrita, com emprego da terminologia, quando facilitar a comunicação e a 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem. ◦ Observação, registro e análise,

<p>linguística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - no vocabulário usual; - regras de acentuação; - concordância nominal e verbal; - regência nominal e verbal; - crase; - marcas de segmentação em função do projeto textual (paragrafação, periodização, pontuação de final de período ou intrafrase e outros sinais gráficos como parênteses, aspas). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância da norma ortográfica na comunicação escrita. ◦ Busca de informação ortográfica no dicionário e outras fontes. ◦ Reconhecimento dos efeitos da segmentação das unidades textuais na legibilidade. ◦ Identificação de múltiplas possibilidades de pontuação: os efeitos de sentido. ◦ Observação de usos característicos da pontuação em diferentes gêneros (com ajuda). ◦ Identificação, com ajuda do professor, de características dos diferentes gêneros textuais quanto ao estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). ◦ Estabelecimento de relações entre elementos do universo discursivo dentro do qual cada texto se insere (com ajuda do professor): <ul style="list-style-type: none"> - a intencionalidade (explícita e implícita); - os procedimentos narrativos, descritivos, expositivos, injuntivos, conversacionais, argumentativos e as marcas linguísticas específicas (processos anafóricos, operadores lógicos e argumentativos, esquemas dos tempos verbais etc.); - as restrições que diferentes portadores e espaços de circulação impõem à estruturação dos textos. ◦ Reconhecimento de relações argumentativas 	<p>reflexão.</p> <p>→ * Prioridade: o que pode contribuir para maior adequação e legibilidade dos textos dos alunos em dado momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas que possibilitem a retomada de regras ortográficas. ◦ Atividades com foco na acentuação (nos tipos em que se verifique a necessidade), para esclarecimento de dúvidas. ◦ Atividades de análise da pontuação de textos bem escritos, em parceria, para observação de: <ul style="list-style-type: none"> - escolhas do autor; - efeito da pontuação para a compreensão do texto; - resultados estilísticos obtidos; - usos característicos da pontuação em diferentes gêneros. ◦ Atividades de busca de alternativas para a resolução de problema de sentido decorrente de pontuação inadequada. ◦ Discussão de problemas de concordância nominal ou verbal e das mudanças necessárias para ajustar a coesão do texto. ◦ Busca de erros de ortografia, acentuação, concordância, regência, uso da crase em texto trazido pelo professor e apresentação de justificativa para a correção de cada um. ◦ Atividades coletivas em que possam ser observadas, sob orientação do professor, relações entre conteúdo temático, construção composicional (organização global do texto) e estilo de linguagem. ◦ Situações que favoreçam, sob orientação do professor, o reconhecimento de características léxico-gramaticais de sequências conversacionais ou argumentativas de textos que circulam em diversos portadores e espaços, com destaque para: 	<p>sistemáticos, de como cada aluno procede nas atividades propostas na coluna anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - adequação dos textos produzidos aos padrões normativos da escrita; - utilização dos conhecimentos sobre os padrões da escrita em favor da compreensão de textos; - uso de recursos e materiais que permitam ajustar o texto aos padrões normativos; - apresentação de justificativas para escolhas feitas, considerando os padrões da escrita; - participação nas atividades de reflexão sobre a língua. ◦ Provas com questões que evidenciem o aprendizado dos padrões normativos trabalhados. ◦ Comparação dos conhecimentos prévios e hipóteses iniciais do aluno com os conhecimentos adquiridos no decorrer do trabalho e identificados a partir das propostas acima.
---------------------	--	--	---

	<p>estabelecidas por conectivos/encadeadores de discurso (com ajuda do professor).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de períodos compostos e dos meios utilizados para conectar as orações (em colaboração). ◦ Reconhecimento de possibilidades de exprimir atos comunicativos circunstanciais por meio de interjeições. 	<ul style="list-style-type: none"> - recursos dêiticos (de pessoa, de tempo, de espaço) e formas dos verbos dicendi na conversação; - conectivos/encadeadores do discurso na argumentação (estabelecendo relações de explicação, comprovação, conclusão, comparação, exemplificação, retificação, entre outras). ◦ Situações de tematização de marcas linguísticas específicas dos diferentes gêneros textuais (seleção de procedimentos anafóricos, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais etc.). ◦ Situações em que o professor apresente exemplos e provoque a explicitação de conclusões dos alunos sobre as sequências discursivas predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, injuntiva, conversacional, argumentativa) e os recursos expressivos recorrentes no interior de cada gênero textual priorizado ao longo do ano. ◦ Levantamento, em parceria, de possibilidades de substituição de articuladores argumentativos e verificação das mudanças de sentido que são operadas cada vez que se troca uma forma de construção por outra. ◦ Situações de discussão coletiva a respeito das relações lógico-semânticas (de causalidade, de temporalidade, de proporção, de contraste, entre outras) estabelecidas pelos conectivos nos períodos compostos. ◦ Situações em que possa ser ampliado o conhecimento a respeito dos diversos usos semânticos das interjeições. 	
<p>Produzir textos de autoria, correspondentes aos diversos gêneros previstos no ano,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho no domínio de vários usos da escrita, dos mais cotidianos aos mais formais. ◦ Interesse pela escrita tanto como atividade individual quanto produto de interação grupal. ◦ Adequação progressiva da linguagem escrita: 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos, com diversos propósitos e graus de formalismo, que circulem no ambiente social cotidiano, nas quais sejam selecionados pelos alunos o gênero e o suporte que melhor atendam à intenção comunicativa. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos.

<p>ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - composição do texto de acordo com determinadas condições de produção (propósito; perfil do(s) leitor(es) em potencial; relações entre autor e leitor(es); necessidades relativas ao assunto; especificidades do gênero; portador selecionado; espaços de circulação previstos); - uso de recursos de planejamento, como esboço e rascunho; - uso de estratégias de coesão e coerência; - experimentação de recursos expressivos; - análise do escrito por meio de procedimentos de revisão. <ul style="list-style-type: none"> o Interesse em explorar a dimensão estética da linguagem escrita na construção do próprio texto. o Adequação do emprego de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> - narração de situações reais ou fictícias (explicitação da ação dos personagens, das seqüências temporal e causal, da posição do narrador); - descrição literária (apresentação de traços característicos e distintivos de personagem, objeto ou ambiente); - injunção (em especial, enumeração de passos para atingir um objetivo); - conversação (diálogos). o Utilização (com ajuda do professor) de formas de organização discursiva próprias da argumentação (defesa de ideias a respeito de um tema). o Uso progressivo dos conhecimentos sistematizados nas situações de análise linguística. o Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. 	<ul style="list-style-type: none"> o Situações que favoreçam a ampliação de conhecimentos prévios, para melhor desenvolvimento do conteúdo temático do texto que será produzido. Por exemplo: socialização de informações obtidas pelo grupo em diferentes fontes (jornais impressos, jornais <i>on line</i>; revistas semanais, quinzenais, mensais; revistas <i>on line</i>; blogs com conteúdo jornalístico; enciclopédias virtuais, livros literários e não-literários), antes do planejamento da produção individual. o Situações de “produção com apoio”: transformação de textos conhecidos (inclusive, mudança do gênero - exemplos: de crônica para reportagem, de charge para conto, de entrevista para notícia) ou combinação de textos (por exemplo, inserindo personagens de uma história em outra). o Atividades de produção de partes de textos: ampliar a seqüência narrativa; introduzir descrição ou diálogo; acrescentar argumento(s) que valide(m) determinado ponto de vista. o Atividades sequenciadas de produção de textos (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações; - esboço do texto (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a primeira versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final. o Produção de textos no âmbito de projetos que incluam atividades de leitura e apreciação, com ajuda do professor, de grande variedade de textos de um mesmo gênero. o Situações de retomada de conclusões sobre recursos 	<ul style="list-style-type: none"> o Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como produtor do texto e como coautor, tanto em atividades semelhantes às relacionadas na coluna anterior como em situações de avaliação processual relativas aos objetivos estabelecidos para a produção escrita. o Propostas que permitam verificar como está o desempenho do aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - planejamento do texto de acordo com determinadas condições de produção; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - aprendizado progressivo das convenções relativas à escrita; - emprego de estratégias de coesão e coerência; - adequação do nível de informatividade do texto; - participação nas situações de produção em parceria; - uso da escrita em favor do estudo de temas de diferentes áreas do conhecimento; - uso de procedimentos de revisão; - empenho em garantir a boa apresentação dos textos.
---	---	---	---

		<p>linguísticos empregados em textos lidos (por exemplo, estratégias coesivas de referência ou sequencialização), para favorecer a produção do momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações variadas de produção de textos, considerando: finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. ◦ Projetos que potencializem o interesse dos alunos por escrever cada vez mais e melhor. Por exemplo: produção de reportagens sobre eventos e/ou personalidades locais, para ampliação da hemeroteca escolar. 	
<p>Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização da escrita como recurso de organização e estudo. ◦ Uso da escrita como instrumento de planejamento, aprendizagem e comunicação de conhecimento. ◦ Utilização de formas de organização discursiva próprias de textos predominantemente expositivos (em colaboração). ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. ◦ Monitoramento do próprio processo de estudo: conhecimentos já construídos, dúvidas, necessidades particulares 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de produção de roteiros para exposição oral, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento do tema; - seleção de tópicos; - comparação entre o que já se conhece do assunto e o que se pretende abordar; - busca em diversas fontes do que for necessário; - organização da sequência das ideias por escrito; - revisão; - reprodução do roteiro final para distribuição aos colegas. ◦ Atividades sequenciadas de produção de registros a respeito de relatos e exposições orais, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - anotação das ideias importantes, das dúvidas e de outros aspectos a serem comentados; - compartilhamento das anotações; - revisão dos registros. ◦ Situações que exijam consulta a registros individuais e possibilitem que os alunos façam as complementações necessárias em seu caderno ou agenda, por exemplo. ◦ Situações variadas de produção de textos predominantemente expositivos (apontamentos, quadros, relatórios, entre outros), em colaboração, considerando finalidades, especificidades do gênero, 	

		<p>lugares preferenciais de circulação, interlocutores. Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - produção de resumos e esquemas como etapa final do estudo de textos expositivo; - produção de textos expositivos como etapa final de pesquisas ou produto final de projetos. 	
<p>Revisar textos de autoria e de outros, observando as condições de produção estabelecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compromisso com o contínuo aprimoramento da própria produção escrita. ◦ Reconhecimento do papel da revisão para que se cumpra a intenção comunicativa. ◦ Empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor. ◦ Uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos / Uso do conhecimento sobre os padrões normativos nos processos de revisão. ◦ Releitura de partes do texto produzido, em busca de aprimoramento da coesão e coerência. ◦ Identificação, em diferentes momentos do processo de produção textual, da necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - substituir elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por algum outro motivo; - eliminar informações redundantes ou contraditórias e introduzir informações ausentes; - empregar procedimentos discursivos (narrativos, descritivos, injuntivos, expositivos, conversacionais ou argumentativos) mais eficazes; - fazer ajustes variados quanto à coesão (referencial e sequencial); - corrigir inadequações referentes às convenções escritas. ◦ Estabelecimento de relações entre aspectos gramaticais e o sentido do texto (com ajuda do 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que evidenciem a necessidade de aprimorar um texto que será lido em sala ou circulará em outros espaços. ◦ Atividades que propiciem a prática de reflexão (compartilhada ou individual) sobre a linguagem escrita a partir da necessidade de aprimorar um texto. ◦ Roda crítica: todos produzem textos; todos analisam os que são selecionados pelo professor; todos escolhem, em regime de votação, aquele que melhor atende à intenção comunicativa. ◦ Revisão coletiva ou em pequeno grupo com determinado foco (texto preparado pelo professor ou versão de texto de um aluno, já corrigida quanto aos demais aspectos): <ul style="list-style-type: none"> - especificidades do gênero; - adequação ao destinatário; - suficiência, relevância e articulação de informações; - estratégias de coesão e coerência textual (pontuação, uso de conectivos, substituição lexical, emprego de tempos verbais, pronomes etc.); - precisão e riqueza lexical; - ortografia, entre outros. ◦ Situações de trabalho em parceria, nas quais um aluno atua como revisor do texto do outro: <ul style="list-style-type: none"> - leitura da produção alheia; - sugestão de possíveis alterações; - discussão sobre as decisões cabíveis. ◦ Situações de reflexão, sob orientação do professor, a 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como revisor de sua própria produção e como parceiro de trabalho na revisão de textos de outros, não só em situações de explícito caráter avaliativo. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos; - empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - participação nas situações de revisão em parceria; - empenho em revisar versões do texto próprio e do outro; - autocorreção (monitoramento da própria escrita passo a passo); - empenho em garantir a melhor

	<p>professor).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Monitoramento da própria escrita passo a passo (autocorreção ao longo do processo de produção textual). ◦ Uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos. ◦ Empenho na elaboração de novas versões do texto até considerá-lo de boa qualidade. ◦ Valorização da cooperação e do respeito mútuo, nas situações de produção em grupo, como fatores que contribuem para a qualidade da produção. ◦ Disponibilidade para submeter seu texto à leitura crítica do outro e para apreciar a produção dos colegas. ◦ Respeito à produção do outro no que se refere às ideias e ao estilo do escritor. ◦ Colaboração, no papel de revisor, para o contínuo aprimoramento da produção escrita do outro. ◦ Comparação de opiniões e elaboração de conclusões pessoais sobre o próprio texto. ◦ Identificação de problemas por meio da escuta do texto (cacófatos, redundâncias, entre outros). ◦ Reconhecimento da importância da leitura integral do texto pelo autor antes de considerar concluído o processo de produção textual. 	<p>respeito de aspectos gramaticais* relacionados a dúvidas/problemas identificados durante atividade de revisão, nas quais sejam experimentadas variações na forma de redigir, discutidos os resultados e estabelecidas relações entre a morfossintaxe e o sentido do texto.</p> <p>→ * Prioridade estabelecida com base em dois fatores: o que pode contribuir para maior adequação dos textos produzidos pelos alunos e os conhecimentos prévios do grupo.</p> <p><u>Quanto à terminologia:</u> uso da que facilite a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua, ou seja, exclusão dos termos desnecessários, pelo fato de não contribuírem em nada no momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de comparação de textos com o mesmo problema (como inadequação ao gênero solicitado ou fuga ao tema). ◦ Propostas de localização de problemas de coesão/coerência - interna ao parágrafo ou do texto como um todo. ◦ Situações em que o professor oriente a releitura individual de textos de autoria, passo a passo, em busca da maior adequação possível em relação a coerência, coesão e padrões normativos da língua. ◦ Situações em que a produção textual é socializada pelo autor e um aluno ou grupo sugere modificações, que podem ser aceitas ou não, após reflexão a respeito delas, sob orientação do professor. ◦ Propostas de uso do procedimento de ler em voz alta o próprio texto à procura de problemas como cacófatos, repetições de palavras muito próximas, ausência de dados indispensáveis e outros que se fazem mais perceptíveis pela escuta. ◦ Situações que exijam o manuseio autônomo e competente do dicionário e de outras fontes de informação quanto aos padrões normativos da língua. ◦ Produção de nova versão do texto, tomando por base recomendações do professor e/ou decisões tomadas, 	<p>apresentação possível da versão final do texto.</p>
--	--	---	--

		tanto em parceria como individualmente.	
--	--	---	--

Referências Curriculares para o 9º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre características da fala e contexto comunicativo. ◦ Identificação de variações intrínsecas ao processo linguístico, produzidas por fatores: <ul style="list-style-type: none"> - geográficos (variações regionais, urbanas e rurais); - históricos (linguagem do passado e do presente); - sociológicos (gêneros, gerações, classe social); - técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia). ◦ Distinção entre os padrões da linguagem oral e os da escrita em textos predominantemente argumentativos (em colaboração). ◦ Identificação de especificidades do uso da linguagem oral no teatro e no cinema. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais. ◦ Constatação de concepções e valores difundidos por textos orais persuasivos. ◦ Posicionamento crítico quanto a textos orais persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios . ◦ Reconhecimento da importância da adequação da própria fala ao objetivo, ao contexto comunicativo e ao(s) interlocutor(es). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que propiciem a inferência, sob orientação do professor, de contextos socioculturais relativos a falas diversas. ◦ Situações que favoreçam o entendimento de que o falar e o escrever são atos que podem ou não se complementar; entretanto, cada um deles tem seus traços característicos, que devem ser respeitados. Assim, trazer a fala para a escrita na produção de textos teatrais, por exemplo, exigirá do autor adaptação ao canal de comunicação em uso. ◦ Atividades de apreciação de filmes (documentários, inclusive) e peças teatrais: relações entre realidade e ficção; articulação/ superposição/ combinação de diferentes linguagens; efeitos de sentido produzidos por elementos não verbais... ◦ Situações de tematização da força expressiva da linguagem popular com base em diálogos de filmes ou textos teatrais. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos por filmes e espetáculos teatrais. ◦ Rodas de conversa em que sejam propiciadas condições para: <ul style="list-style-type: none"> - relato minucioso de casos ou experiências vividas (considerados cômicos, originais, emocionantes); - recapitulação do que foi ouvido; - posicionamento pessoal diante de diversos pontos de vista, respeitando as opiniões 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Situações que permitam identificar como o aluno: <ul style="list-style-type: none"> - demonstra compreender textos orais; - utiliza a fala espontânea e a fala planejada; - ajusta a sua fala às situações comunicativas (diversos graus de formalismo); - participa de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança, clareza das intervenções e adequação de argumentos/ contra-argumentos); - posiciona-se diante da fala do outro; - contribui nas situações avaliativas.

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Planejamento e produção de textos orais de acordo com: <ul style="list-style-type: none"> - a intenção comunicativa; - as características dos gêneros em uso; - os conhecimentos prévios dos ouvintes; - as relações entre os interlocutores (grau de intimidade, papéis assumidos na situação comunicativa), além de exigências específicas da situação. ◦ Adequação do grau de preparo da fala às especificidades do evento comunicativo. ◦ Associação de informações relativas a aspectos lexicais, fonológicos, morfossintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala. ◦ Uso da escrita como apoio para o planejamento de usos mais formais da fala. ◦ Valorização do diálogo como forma privilegiada de interlocução e da cooperação como fator determinante para a qualidade do intercâmbio comunicativo. ◦ Respeito à fala do interlocutor (ideias e modo de falar). ◦ Acompanhamento atento da fala alheia. ◦ Retomada dos tópicos dos textos ouvidos, preservando a articulação. ◦ Observação do papel de elementos não linguísticos e prosódicos nas situações de interlocução. ◦ Inferência da intenção do locutor. ◦ Posicionamento pessoal diante da diversidade de pontos de vista. ◦ Utilização de estratégias argumentativas em 	<p>diferentes, ainda que em discordância;</p> <ul style="list-style-type: none"> - comentários sobre notícias relativas a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes ou espetáculos assistidos. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de análise, orientada pelo professor, das intenções do enunciador de uma fala pública. ◦ Situações em que seja necessário planejar cuidadosamente a fala. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> a) entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, com alternância dos papéis de entrevistador e entrevistado - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - definição de tópicos; - elaboração das perguntas; - execução da entrevista; - registro das respostas; - análise da relevância das informações obtidas e do desenvolvimento da entrevista (dificuldades encontradas, aspectos positivos, procedimentos que podem ser melhorados); b) seminários sobre temas em estudo nas diferentes áreas de conhecimento - atividades sequenciadas que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - exame da extensão do conhecimento partilhado entre os participantes da situação; - elaboração de roteiro prévio à busca de fontes; - consultas pertinentes à informação procurada; - seleção de recursos complementares; - elaboração de roteiro final; - apresentação das conclusões; - avaliação conjunta da forma e do conteúdo da exposição; 	
--	--	--	--

	<p>favor de ponto de vista próprio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das razões de mal-entendidos em diálogos travados e levantamento de possíveis soluções. ◦ Distinção entre fatos relatados e comentários. ◦ Identificação de intervenções não pertinentes ao assunto tratado. ◦ Monitoramento da fala, levando em conta as reações dos interlocutores. ◦ Análise crítica da qualidade da exposição oral, própria ou alheia. ◦ Empenho no contínuo aprimoramento da própria participação, como falante e ouvinte, nos intercâmbios orais. 	<p>c) resumos de notícias ouvidas - atividades sequenciadas que incluam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escuta atenta; - esclarecimento de dúvidas; - identificação dos tópicos principais; - organização prévia da fala; <p>g) debates sobre temas polêmicos, em que se pratique (e em que se tematize) a defesa de pontos de vista próprios (contra ou a favor de uma determinada posição), bem como a cordialidade na discussão e o respeito aos pontos de vista diferentes;</p> <p>h) júri simulado, em que a defesa de um ponto de vista ou outro independe da opinião pessoal real (uma vez que se trata de uma simulação); a turma é organizada em grupos de defesa de opiniões opostas, que devem antecipar os argumentos do/s grupo/s de posição diferente, preparar a própria argumentação e, ao final, avaliar a qualidade e eficácia dos argumentos utilizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apreciação de situações de comunicação oral, presenciadas ou gravadas, com foco em recursos discursivos semânticos, sintáticos, prosódicos e gestuais. ◦ Discussão coletiva de situações para problemas de planejamento, organização, adequação à circunstância e de efetividade persuasiva da fala. 	
<p>Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização e uso da leitura como fonte de aprendizagem, informação, divertimento e sensibilização. ◦ Escuta atenta de textos lidos em voz alta. ◦ Reconhecimento e valorização da diversidade cultural refletida em textos produzidos em 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta pelo professor (inclusive em “capítulos”, se for o caso), para compartilhar textos com diferentes propósitos (como sensibilizar, divertir, informar), não apenas como primeiro momento de uma sequência de atividades. ◦ Situações de levantamento da necessidade de 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como o aluno procede como leitor

<p>previstos para o ano¹⁴, considerando seus diferentes propósitos e ampliando as possibilidades de interpretação e de posicionamento crítico em relação ao que lê e às leituras que ouve.</p>	<p>diferentes regiões e épocas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Adequação de estratégias de abordagem do texto em função de diferentes objetivos e das características dos gêneros. ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Utilização dos conhecimentos sobre as características dos gêneros como recursos em favor da compreensão do texto. ◦ Observação de diferenças nos tratamentos dados ao mesmo tema em textos de gêneros distintos. ◦ Interesse pela natureza cultural e pela dimensão ficcional da literatura. ◦ Empenho em compartilhar opiniões, ideias e preferências sobre leituras realizadas. ◦ Comparação de opiniões sobre o que foi lido. ◦ Identificação de possíveis equívocos de leitura e análise das causas ◦ Estabelecimento de relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares. ◦ Articulação de índices textuais e contextuais para validação ou reformulação de hipóteses levantadas, antes e ao longo da leitura, quanto ao conteúdo do texto. ◦ Estabelecimento de relação entre aceção da palavra e contexto. ◦ Uso de múltiplas estratégias para resolver dúvidas quanto ao sentido do que foi lido - inclusive, consulta a diferentes fontes. ◦ Interpretação de expressões com sentido 	<p>esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será lido.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que exijam o manuseio autônomo e competente de outras fontes de informação além do dicionário. ◦ Leitura colaborativa, com pausas, para que os alunos explicitem antecipações, inferências, dúvidas relativas ao texto. ◦ Situações que favoreçam a utilização de estratégias não lineares de processamento da leitura, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto; - fazer inferências pragmáticas para encontrar o sentido de expressões desconhecidas ou pouco familiares; - utilizar índices textuais e contextuais em favor da construção de sentido do texto; - avançar na leitura, apoiando-se na progressão temática; - avançar ou retroceder durante a leitura, buscando informações esclarecedoras; - construir sínteses de partes do texto ao longo da leitura; - consultar fontes diversas em busca de informação esclarecedora; - selecionar textos complementares de outras áreas do conhecimento; - validar ou reformular hipóteses inicialmente levantadas a partir das informações obtidas durante o processo de leitura; 	<p>voluntário e autônomo, não só em situações de explícito caráter avaliativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação da atitude do aluno em espaços mediadores de leitura: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em frequentar; - adequação de procedimentos; - iniciativa quanto à seleção de textos pelo prazer de ler. ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - interesse em ouvir a leitura; - interesse em dedicar-se à leitura; - interesse em ler oralmente; - autoconfiança diante de leituras desafiadoras; - participação nas atividades coletivas de comentário e apreciação de texto; - seleção de textos que atendam a seus objetivos; - manuseio cuidadoso dos suportes de textos escritos; - utilização de estratégias adequadas para a compreensão dos diversos textos; - uso de dados textuais para construção de argumentos; - identificação de relações entre ideias do texto; - compreensão de linguagem figurada
---	---	--	--

¹⁴ No Anexo 1, há um quadro indicativo dos principais gêneros textuais escritos que circulam na escola, para subsidiar a escolha dos que serão privilegiados a cada ano da escolaridade, tanto para as situações de leitura como de produção escrita.

	<p>conotativo e recursos figurativos - metáfora, metonímia, hipérbole, eufemismo, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento de efeitos de ironia ou de humor: casos de polissemia, de homonímia, de paronímia, entre outros. ◦ Análise de relações entre partes e elementos do texto: encadeamento lógico, causa-efeito, razão-consequência, fato-opinião, proposição-argumento. ◦ Identificação, no texto, de mecanismos que asseguram a progressão temática (em colaboração). ◦ Inferência das intenções do autor e validação com base em elementos do texto. ◦ Posicionamento crítico quanto a textos persuasivos e/ou que veiculem conteúdos discriminatórios (em colaboração). ◦ Comparação de opiniões e informações veiculadas em diferentes textos sobre um mesmo assunto. ◦ Identificação de recursos de validação de uma opinião, declaração ou tese: razões, fatos, evidências. ◦ Inferência do implícito na argumentação. ◦ Estabelecimento de relações entre a sintaxe e a estilística: recursos expressivos utilizados por escritores de diferentes gêneros e épocas (em colaboração). ◦ Distinção entre efeito expressivo e falha na coesão/ coerência textual (em colaboração). ◦ Identificação, em sequências conversacionais, da <i>abertura</i>, do <i>corpo</i> e do <i>fechamento</i> da interação. ◦ Reconhecimento de marcas de hesitação, reparação, correção (entre outras) em sequências conversacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - construir síntese relativa à ideia central do texto. ◦ Atividades de escolha e busca de textos, em diferentes espaços mediadores de leitura, de acordo com interesses, possibilidades, necessidades pessoais. ◦ Exploração em conjunto dos portadores de origem dos textos de diferentes gêneros lidos ao longo do ano. ◦ Roda de leitores para: <ul style="list-style-type: none"> - interlocução sobre interesses, preferências, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos a respeito de gêneros textuais, suportes, escritores ou assuntos; - comentários sobre livros lidos por escolha pessoal e recomendação dos preferidos aos colegas; - troca de opiniões sobre livro lido por todos; - explicitação das relações estabelecidas entre o texto e as experiências de vida de cada leitor; - intercâmbio de informações sobre o autor; - análise de resenhas; - debate sobre adaptações de obras literárias lidas pelo grupo para cinema ou televisão (com foco em diferentes elementos da narrativa); - manuseio compartilhado de jornais do dia - leitura conjunta da primeira página de cada um; seleção de questão a ser debatida a partir do conteúdo de algum/alguns de seus textos (notícia, reportagem, charge, entrevista, artigo, editorial, carta de leitor, resenha, propaganda); discussões sobre a distinção entre fato e opinião/ comentário. ◦ Situações posteriores a ampla leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão sua(s) finalidade(s) e especificidades* - relativas a conteúdo temático; 	<p>e de sentidos que se encontram nas entrelinhas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento de relações entre texto, ilustração e outros recursos complementares; - iniciativa de procurar fontes adequadas para resolver dúvidas ou ampliar o conhecimento; - desembaraço e fluência na leitura oral - ritmo, inflexão, efeito produzido nos ouvintes; - iniciativa para ampliação do repertório de leitura. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Provas de interpretação de textos, focadas nos conteúdos trabalhados.
--	---	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta, de forma expressiva e adequada a situações comunicativas que justifiquem esse tipo de leitura. ◦ Análise crítica da leitura oral, própria e de outros. 	<p>organização global; estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical).</p> <p>* Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ciclos sequenciais no conto e outras narrativas literárias (situação inicial, complicação - relativa ao conflito gerador do enredo -, clímax, resolução); - relacionamento entre ações dos protagonistas (animados ou inanimados) e moral (implícita ou explícita) da fábula; - explicações fantásticas para acontecimentos de diferentes naturezas nas lendas e mitos; - perguntas que norteiam a progressão temática da notícia (O quê? Quem? Como? Quando? Onde? Por quê? Para quê?) e importância do lide (“lead”); - exposição cronológica de fatos e indicações relativas a circunstâncias sócio-históricas na biografia; - múltiplos formatos, graduação do formalismo da linguagem e fórmulas típicas dos textos de correspondência (pessoal, oficial, comercial); - conjugação de marcas linguísticas de persuasão e complementos icônicos nos textos de propaganda; - organização visual, fônica, rítmica, léxica, morfossintática, semântica do poema; - estrutura da argumentação em artigos jornalísticos (proposição - tese, declaração, opinião - seguida de razões, fatos, evidências para validá-la); - trama conversacional dos textos teatrais e notações cênicas (rubricas do autor sobre interpretação, cenografia, figurinos etc.). <p>◦ Situações de identificação, em parceria, de diferenças entre textos correspondentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao mesmo gênero; - a gêneros distintos, mas sobre mesmo tema (diferenças em função das condições em que foi produzido cada um e daquelas em que 	
--	--	---	--

		<p>será recebido).</p> <ul style="list-style-type: none"> ° Situações de posicionamento crítico quanto a: <ul style="list-style-type: none"> - tema; - informações implícitas (inferência); - pluralidade de sentidos, ambiguidades, subentendidos (sentidos denotativo/ literal e conotativo/figurado); - relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares; - vínculos intertextuais. ° Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros. Por exemplo: organização de um evento de leitura de texto teatral para convidados. ° Atividades de apreciação de textos (coletiva ou em pequeno grupo), com a mediação do professor, para análise de escolhas feitas por escritores de diferentes épocas: <ul style="list-style-type: none"> - implicações semânticas da seleção lexical; - recursos expressivos (comparações, metáforas, metonímias, hipérbole, eufemismo, figuras fônicas, inversões sintáticas, sinestesia, entre outros); - soluções adotadas para a coesão referencial e sequencial (elementos que marcam relações lógico-discursivas); - formas de garantir a coerência (continuidade de sentido); - esquemas conversacional e argumentativo; - outras que se considerar relevantes. ° Propostas de confronto de diferentes textos em que ocorram, de forma adequada ou não, repetição de palavras, supressão de conectivo, concordância “ideológica”, pleonismo, paradoxo, entre outros procedimentos discursivos. 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura em voz alta, para diferentes plateias, após preparação, com propósitos diversos (como comunicar algo, compartilhar texto literário ou socializar texto próprio). ◦ Situações que propiciem apreciação da leitura oral do aluno (por ele próprio e pelos outros), com ênfase no ritmo, na inflexão e no efeito produzido nos ouvintes. 	
Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos expositivos ¹⁵ utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a sequência/organização interna do texto); - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e análise da articulação entre elas; - estabelecimento de relações entre o texto e recursos de natureza suplementar que o acompanham; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou esquema. ◦ Identificação das finalidades e de especificidades dos gêneros priorizados ao longo do ano. ◦ Busca de textos sobre o assunto em diferentes fontes (como enciclopédias, revistas, livros, páginas da Internet). ◦ Elaboração de conclusões sobre divergências 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de textos de gêneros e temas com os quais o aluno tem familiaridade, que favoreçam a articulação do maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto. ◦ Situações de levantamento da necessidade de esclarecimentos prévios quanto a referências históricas, geográficas, mitológicas, literárias, entre outras, presentes no texto que será estudado. ◦ Atividades de leitura de textos didáticos de diferentes áreas do conhecimento e outros textos expositivos: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do estudo; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (como negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé); - busca e identificação das ideias mais importantes, parágrafo a parágrafo; - utilização de procedimentos de suporte para a síntese (sublinhar, tomar notas, levantar palavras-chave sob orientação do professor); 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas (além das indicadas acima) que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - curiosidade acerca dos textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento; - localização e destaque das informações mais relevantes de textos expositivos; - organização e síntese das informações selecionadas; - interesse em obter mais informações sobre o assunto estudado; - empenho na pesquisa; - colaboração nas atividades em parceria.

¹⁵ Gêneros expositivos são aqueles que pretendem fazer compreender um assunto, apresentar um tema novo, expor um conceito ou conclusão; neles o autor compartilha informações sobre um assunto que supõe desconhecido ou pouco familiar aos leitores, com as explicações necessárias para favorecer o entendimento do que é tratado. Os textos que nos habituamos a chamar de textos teóricos e a maioria dos que estão nos livros didáticos são textos predominantemente expositivos. Esta nota é um texto expositivo. Outros exemplos são: verbete de enciclopédia, resumo de textos explicativos, relato de experimento, resenha etc.

	<p>entre informações de fontes diversas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento dos diferentes recursos expressivos utilizados na produção de um texto expositivo e seu papel no estabelecimento do “estilo” do autor (em colaboração). ◦ Interesse em compartilhar síntese sobre o assunto estudado. ◦ Análise de sínteses relativas a textos estudados quanto à configuração e à informatividade. ◦ Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. ◦ Valorização do uso de procedimentos de estudo adequados. 	<ul style="list-style-type: none"> - verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário, lendo outros textos a que o texto em estudo remete etc.); - organização de resumo ou esquema. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades em que sejam tematizadas as relações necessárias entre o texto e os recursos de natureza suplementar (gráficos, tabelas, desenhos, fotos etc.), valorizando possíveis questões interdisciplinares. ◦ Situações posteriores à leitura de textos correspondentes a um mesmo gênero, em que o professor põe em discussão especificidades do texto expositivo, tais como recursos linguísticos e gráficos utilizados para guiar a compreensão do leitor. ◦ Situações em que o aluno, em parceria, procure reconhecer os diferentes recursos expressivos formadores do “estilo” de um autor. ◦ Atividades de análise de resumos e esquemas (organização lógica, estrutura, clareza). ◦ Atividades de reformulação de resumos e esquemas: complementar, reordenar e/ou corrigir informações de acordo com os textos-fonte. ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa em parceria, desenvolvidas no âmbito ou não de projetos: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimentos prévios sobre o tema-base; - levantamento, hierarquização e ordenação dos tópicos do estudo (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - decisões sobre os papéis a serem desempenhados pelos integrantes dos grupos; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - extração das informações pertinentes; - produção da primeira versão de texto 	
--	---	---	--

		<p>expositivo em que se articulem as informações selecionadas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - compartilhamento e análise coletiva dos trabalhos dos diferentes grupos; - produção de versão aprimorada do texto expositivo em questão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de gêneros textuais diferentes em que o aluno delimite um problema, localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo. ◦ Situações de avaliação processual e final a respeito do estudo do momento (interesse provocado, procedimentos empregados, informações obtidas, possibilidades de desdobramento). 	
<p>Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho em apropriar-se das convenções da língua escrita. ◦ Uso progressivo do conhecimento sobre: <ul style="list-style-type: none"> - casos de regularidade ortográfica (direta, contextual ou ligada à categoria gramatical); - ocorrências de irregularidade ortográfica no vocabulário usual; - regras de acentuação; - concordância nominal e verbal; - regência nominal e verbal; - crase; - marcas de segmentação em função do projeto textual (paragrafação, periodização, pontuação de final de período ou intrafrase e outros sinais gráficos como parênteses, aspas). ◦ Reconhecimento da importância da norma ortográfica na comunicação escrita. ◦ Busca de informação ortográfica no dicionário e outras fontes. ◦ Associação de informações sobre a formação de palavras - semelhança formal e afinidade 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de levantamento e tematização dos problemas, relativos aos padrões normativos, observados com maior frequência nas situações de revisão de textos dos alunos da turma. ◦ Situações de constatação de regularidades* quanto a aspectos da língua escrita, com emprego da terminologia, quando facilitar a comunicação e a reflexão. <p>→ * Prioridade: o que pode contribuir para maior adequação e legibilidade dos textos dos alunos em dado momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas que possibilitem a retomada de regras ortográficas. ◦ Estudo de casos em que a semelhança formal entre as palavras vem ou não acompanhada de afinidade semântica. ◦ Situações em que possa ser ampliado o conhecimento a respeito de sufixos de adjetivação, de nominalização e de verbalização. ◦ Propostas de construção de paradigmas com base nas relações entre sentido da palavra e afixos. ◦ Situação em que seja discutida a criação de 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem. ◦ Observação, registro e análise, sistemáticos, de como cada aluno procede nas atividades propostas na coluna anterior. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - adequação dos textos produzidos aos padrões normativos da escrita; - utilização dos conhecimentos sobre os padrões da escrita em favor da compreensão de textos; - uso de recursos e materiais que permitam ajustar o texto aos padrões normativos; - apresentação de justificativas para escolhas feitas, considerando os padrões da escrita;

	<p>semântica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento dos efeitos da segmentação das unidades textuais na legibilidade. ◦ Identificação de múltiplas possibilidades de pontuação: os efeitos de sentido. ◦ Observação de usos característicos da pontuação em diferentes gêneros (com ajuda). ◦ Identificação, com ajuda do professor, de características dos diferentes gêneros textuais quanto ao estilo de linguagem (construções sintáticas e seleção lexical). ◦ Estabelecimento de relações entre elementos do universo discursivo dentro do qual cada texto se insere (com ajuda do professor): <ul style="list-style-type: none"> - a intencionalidade (explícita e implícita); - os procedimentos narrativos, descritivos, expositivos, injuntivos, conversacionais, argumentativos e as marcas linguísticas específicas (processos anafóricos, operadores lógicos e argumentativos, esquemas dos tempos verbais etc.); - as restrições que diferentes portadores e espaços de circulação impõem à estruturação dos textos. ◦ Reconhecimento de relações argumentativas estabelecidas por conectivos/encadeadores de discurso (em colaboração). ◦ Identificação dos meios utilizados para conectar as orações no período composto. ◦ Distinção (com ajuda do professor) entre processos de conexão oracional: a coordenação e a subordinação. ◦ Reconhecimento (com ajuda do professor) da combinação de orações por justaposição. 	<p>palavras sob certas condições histórico-sociais: regionalismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gírias.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades com foco na acentuação (nos tipos em que se verifique a necessidade), para esclarecimento de dúvidas. ◦ Atividades de análise da pontuação de textos bem escritos, para observação de: <ul style="list-style-type: none"> - escolhas do autor; - efeito da pontuação para a compreensão do texto; - resultados estilísticos obtidos; - usos característicos da pontuação em diferentes gêneros. ◦ Atividades de busca de alternativas para a resolução de problema de sentido decorrente de pontuação inadequada. ◦ Discussão de problemas de concordância nominal ou verbal e das mudanças necessárias para ajustar a coesão do texto. ◦ Busca de erros de ortografia, acentuação, concordância, regência, uso da crase em texto trazido pelo professor e apresentação de justificativa para a correção de cada um. ◦ Atividades em que possam ser observadas, sob orientação do professor, relações entre conteúdo temático, construção composicional (organização global do texto) e estilo de linguagem. ◦ Situações que favoreçam o reconhecimento, em parceria, de características léxico-gramaticais de sequências conversacionais ou argumentativas de textos que circulam em diversos portadores e espaços, com destaque para: <ul style="list-style-type: none"> - recursos dêiticos (de pessoa, de tempo, de espaço) e formas dos verbos dicendi na conversação; - conectivos/encadeadores do discurso na 	<ul style="list-style-type: none"> - participação nas atividades de reflexão sobre a língua. ◦ Provas com questões que evidenciem o aprendizado dos padrões normativos trabalhados. ◦ Comparação dos conhecimentos prévios e hipóteses iniciais do aluno com os conhecimentos adquiridos no decorrer do trabalho e identificados a partir das propostas acima.
--	--	---	---

		<p>argumentação (estabelecendo relações de explicação, comprovação, conclusão, comparação, exemplificação, retificação, entre outras).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de tematização de marcas linguísticas específicas dos diferentes gêneros textuais (seleção de procedimentos anafóricos, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais etc.). ◦ Situações em que o professor apresente exemplos e provoque a explicitação de conclusões dos alunos sobre as sequências discursivas predominantes (narrativa, descritiva, expositiva, injuntiva, conversacional, argumentativa) e os recursos expressivos recorrentes no interior de cada gênero textual priorizado ao longo do ano. ◦ Levantamento de possibilidades de substituição de articuladores argumentativos e verificação das mudanças de sentido que são operadas cada vez que se troca uma forma de construção por outra. ◦ Situações de abordagem das relações lógico-semânticas (de causalidade, de temporalidade, de proporção, de contraste, entre outras) estabelecidas pelos conectivos nos períodos compostos. ◦ Situações em que seja focalizado, na comparação de fenômenos linguísticos observados na fala e na escrita, o emprego da coordenação, da subordinação e da justaposição. ◦ Atividades coletivas ou em parceria de análise do período composto por subordinação. ◦ Propostas de busca de exemplos de combinação de orações por justaposição em textos de diferentes gêneros (em especial, predominantemente narrativos ou expositivos). 	
<p>Produzir textos de autoria, correspondentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho no domínio de vários usos da escrita, dos mais cotidianos aos mais formais. ◦ Interesse pela escrita tanto como atividade 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos, com diversos propósitos e graus de formalismo, que circulem no ambiente social cotidiano, nas quais sejam 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos

<p>aos diversos gêneros previstos no ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, buscando qualidade no conteúdo e na forma - em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.</p>	<p>individual quanto produto de interação grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Adequação progressiva da linguagem escrita: <ul style="list-style-type: none"> - composição do texto de acordo com determinadas condições de produção (propósito; perfil do(s) leitor(es) em potencial; relações entre autor e leitor(es); necessidades relativas ao assunto; especificidades do gênero; portador selecionado; espaços de circulação previstos); - uso de recursos de planejamento, como esboço e rascunho; - uso de estratégias de coesão e coerência; - experimentação de recursos expressivos; - análise do escrito por meio de procedimentos de revisão. ◦ Interesse em explorar a dimensão estética da linguagem escrita na construção do próprio texto. ◦ Adequação do emprego de formas de organização discursiva próprias da: <ul style="list-style-type: none"> - narração de situações reais ou fictícias (explicitação da ação dos personagens, das sequências temporal e causal, da posição do narrador); - descrição literária (apresentação de traços característicos e distintivos de personagem, objeto ou ambiente); - injunção (em especial, enumeração de passos para atingir um objetivo); - conversação (diálogos); - argumentação (defesa de ideias a respeito de um tema). ◦ Uso progressivo dos conhecimentos sistematizados nas situações de análise linguística. ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. 	<p>selecionados pelos alunos o gênero e o suporte que melhor atendam à intenção comunicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que favoreçam a ampliação de conhecimentos prévios, para melhor desenvolvimento do conteúdo temático do texto que será produzido. Por exemplo: socialização de informações obtidas pelo grupo em diferentes fontes (jornais impressos, jornais <i>on line</i>; revistas semanais, quinzenais, mensais; revistas <i>on line</i>; blogs com conteúdo jornalístico; enciclopédias virtuais, livros literários e não-literários), antes do planejamento da produção individual. ◦ Situações de “produção com apoio”: transformação de textos conhecidos (inclusive, mudança do gênero - exemplos: de crônica para reportagem, de charge para conto, de entrevista para notícia) ou combinação de textos (por exemplo, inserindo personagens de uma história em outra). ◦ Atividades de produção de partes de textos: ampliar a sequência narrativa; introduzir descrição ou diálogo; acrescentar argumento(s) que valide(m) determinado ponto de vista. ◦ Atividades sequenciadas de produção de textos (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações; - esboço do texto (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a primeira versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final. ◦ Produção de textos no âmbito de projetos que 	<p>conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como produtor do texto e como coautor, tanto em atividades semelhantes às relacionadas na coluna anterior como em situações de avaliação processual relativas aos objetivos estabelecidos para a produção escrita. ◦ Propostas que permitam verificar como está o desempenho do aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - planejamento do texto de acordo com determinadas condições de produção; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - aprendizado progressivo das convenções relativas à escrita; - emprego de estratégias de coesão e coerência; - adequação do nível de informatividade do texto; - participação nas situações de produção em parceria; - uso da escrita em favor do estudo de temas de diferentes áreas do conhecimento; - uso de procedimentos de revisão; - empenho em garantir a boa apresentação dos textos.
--	---	---	--

		<p>incluam atividades de leitura e apreciação, com ajuda do professor, de grande variedade de textos de um mesmo gênero.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de retomada de conclusões sobre recursos linguísticos empregados em textos lidos (por exemplo, estratégias coesivas de referência ou sequencialização), para favorecer a produção do momento. ◦ Situações variadas de produção de textos, considerando: finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. ◦ Projetos que potencializem o interesse dos alunos por escrever cada vez mais e melhor. Por exemplo: elaboração de <i>cartas de leitores</i> para um determinado veículo (ou mais de um) a respeito de assunto em destaque na mídia. 	
<p>Produzir, de modo autônomo, textos de apoio à fala planejada e adequados às necessidades de estudo em diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização da escrita como recurso de organização e estudo. ◦ Uso da escrita como instrumento de planejamento, aprendizagem e comunicação de conhecimento. ◦ Utilização de formas de organização discursiva próprias de textos predominantemente expositivos. ◦ Empenho em garantir uma boa apresentação do texto - distribuição espacial, limpeza e caligrafia legível. ◦ Monitoramento do próprio processo de estudo: conhecimentos já construídos, dúvidas, necessidades particulares 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de produção de roteiros para exposição oral, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento do tema; - seleção de tópicos; - comparação entre o que já se conhece do assunto e o que se pretende abordar; - busca em diversas fontes do que for necessário; - organização da sequência das ideias por escrito; - revisão; - reprodução do roteiro final para distribuição aos colegas. ◦ Atividades sequenciadas de produção de registros a respeito de relatos e exposições orais, que incluam: <ul style="list-style-type: none"> - anotação das ideias importantes, das dúvidas e de outros aspectos a serem comentados; - compartilhamento das anotações; - revisão dos registros. 	

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que exijam consulta a registros individuais e possibilitem que os alunos façam as complementações necessárias em seu caderno ou agenda, por exemplo. ◦ Situações variadas de produção de textos predominantemente expositivos (apontamentos, quadros, relatórios, entre outros), considerando finalidades, especificidades do gênero, lugares preferenciais de circulação, interlocutores. Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> - produção de resumos e esquemas como etapa final do estudo de textos expositivo; - produção de textos expositivos como etapa final de pesquisas ou produto final de projetos. 	
<p>Revisar textos de autoria e de outros observando as condições de produção estabelecidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compromisso com o contínuo aprimoramento da própria produção escrita. ◦ Reconhecimento do papel da revisão para que se cumpra a intenção comunicativa. ◦ Empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor. ◦ Uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos / Uso do conhecimento sobre os padrões normativos nos processos de revisão. ◦ Releitura de partes do texto produzido, em busca de aprimoramento da coesão e coerência. ◦ Identificação, em diferentes momentos do processo de produção textual, da necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - substituir elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por algum outro motivo; - eliminar informações redundantes ou contraditórias e introduzir informações ausentes; 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que evidenciem a necessidade de aprimorar um texto que será lido em sala ou circulará em outros espaços. ◦ Atividades que propiciem a prática de reflexão (compartilhada ou individual) sobre a linguagem escrita a partir da necessidade de aprimorar um texto. ◦ Roda crítica: todos produzem textos; todos analisam os que são selecionados pelo professor; todos escolhem, em regime de votação, aquele que melhor atende à intenção comunicativa. ◦ Revisão coletiva ou em pequeno grupo com determinado foco (texto preparado pelo professor ou versão de texto de um aluno, já corrigida quanto aos demais aspectos): <ul style="list-style-type: none"> - especificidades do gênero; - adequação ao destinatário; - suficiência, relevância e articulação de informações; - estratégias de coesão e coerência textual (pontuação, uso de conectivos, substituição lexical, emprego de tempos verbais, pronomes etc.); 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos propostos. ◦ Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como revisor de sua própria produção e como parceiro de trabalho na revisão de textos de outros, não só em situações de explícito caráter avaliativo. ◦ Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - uso da revisão em favor da adequação dos textos aos padrões normativos; - empenho em tornar o texto mais compreensível pelo leitor; - uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos; - participação nas situações de

	<ul style="list-style-type: none"> - empregar procedimentos discursivos (narrativos, descritivos, injuntivos, expositivos, conversacionais ou argumentativos) mais eficazes; - fazer ajustes variados quanto à coesão (referencial e sequencial); - corrigir inadequações referentes às convenções escritas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre aspectos gramaticais e o sentido do texto (com ajuda do professor). ◦ Monitoramento da própria escrita passo a passo (autocorreção ao longo do processo de produção textual). ◦ Uso de recursos e materiais que permitam adequar o texto aos padrões normativos. ◦ Empenho na elaboração de novas versões do texto até considerá-lo de boa qualidade. ◦ Valorização da cooperação e do respeito mútuo, nas situações de produção em grupo, como fatores que contribuem para a qualidade da produção. ◦ Disponibilidade para submeter seu texto à leitura crítica do outro e para apreciar a produção dos colegas. ◦ Respeito à produção do outro no que se refere às ideias e ao estilo do escritor. ◦ Colaboração, no papel de revisor, para o contínuo aprimoramento da produção escrita do outro. ◦ Comparação de opiniões e elaboração de conclusões pessoais sobre o próprio texto. ◦ Identificação de problemas por meio da escuta do texto (cacófatias, redundâncias, entre outros). ◦ Reconhecimento da importância da leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - precisão e riqueza lexical; - ortografia, entre outros. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de trabalho em parceria, nas quais um aluno atua como revisor do texto do outro: <ul style="list-style-type: none"> - leitura da produção alheia; - sugestão de possíveis alterações; - discussão sobre as decisões cabíveis. ◦ Situações de reflexão, sob orientação do professor, a respeito de aspectos gramaticais* relacionados a dúvidas/problemas identificados durante atividade de revisão, nas quais sejam experimentadas variações na forma de redigir, discutidos os resultados e estabelecidas relações entre a morfossintaxe e o sentido do texto. <p>→ * Prioridade estabelecida com base em dois fatores: o que pode contribuir para maior adequação dos textos produzidos pelos alunos e os conhecimentos prévios do grupo.</p> <p><u>Quanto à terminologia:</u> uso da que facilite a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua, ou seja, exclusão dos termos desnecessários, pelo fato de não contribuírem em nada no momento.</p> ◦ Atividades de comparação de textos com o mesmo problema (como inadequação ao gênero solicitado ou fuga ao tema). ◦ Propostas de localização de problemas de coesão/coerência - interna ao parágrafo ou do texto como um todo. ◦ Situações em que o professor oriente a releitura individual de textos de autoria, passo a passo, em busca da maior adequação possível em relação a coerência, coesão e padrões normativos da língua. ◦ Situações em que a produção textual é socializada pelo autor e um aluno ou grupo sugere modificações, que podem ser aceitas ou não, após reflexão a respeito delas, sob orientação do professor. 	<p>revisão em parceria;</p> <ul style="list-style-type: none"> - empenho em revisar versões do texto próprio e do outro; - autocorreção (monitoramento da própria escrita passo a passo); - empenho em garantir a melhor apresentação possível da versão final do texto.
--	--	--	---

	<p>integral do texto pelo autor antes de considerar concluído o processo de produção textual.</p>	<ul style="list-style-type: none">◦ Propostas de uso do procedimento de ler em voz alta o próprio texto à procura de problemas como cacófatos, repetições de palavras muito próximas, ausência de dados indispensáveis e outros que se fazem mais perceptíveis pela escuta.◦ Situações que exijam o manuseio autônomo e competente do dicionário e de outras fontes de informação quanto aos padrões normativos da língua.◦ Produção de nova versão do texto, tomando por base recomendações do professor e/ou decisões tomadas, tanto em parceria como individualmente.	
--	---	--	--

Anexo 1

PRINCIPAIS GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

FUNÇÃO PREDOMINANTE DA LINGUAGEM				
TRAMA - FORMA PREDOMINANTE DO TEXTO	Informativa	Expressiva	Literária	Apelativa / Injuntiva ¹⁶
Descritiva Textos que apresentam especificações, caracterizações de objetos, pessoas ou processos por meio de seus traços distintivos.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Lista de compras, de afazeres, de objetos etc. ◦ Roteiro de viagem, de fala pública etc. ◦ Cardápio ◦ Programação de atividades, de tevê etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Congratulações 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Poema ◦ Quadrinha ◦ Parlenda ◦ Adivinha ◦ Canção (letra de música) 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Aviso ◦ Anúncio ◦ Receita ◦ Instrução ◦ Regra de jogo ◦ Regulamento ◦ Consigna (enunciado) de atividade ◦ Problema matemático
Argumentativa Textos em que há explicações, comentários, apresentação ou confronto de ideias, conhecimentos, opiniões, crenças, valores.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Artigo de opinião/ Editorial ◦ Carta de leitor ◦ Carta aberta ◦ Reportagem ◦ Monografia ◦ Dissertação ◦ Ensaio ◦ Resenha 		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Provérbio 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Aviso ◦ Anúncio ◦ Slogan ◦ Carta de solicitação/ Requerimento ◦ Carta de reclamação ◦ Convite ◦ Convocação
Expositiva Textos que se organizam de modo a ensinar algo sobre determinado assunto, por meio de explicações, definições e outros recursos que favorecem a compreensão de conteúdos desconhecidos ou pouco familiares.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Verbetes de dicionário ◦ Verbetes de enciclopédia ◦ Verbetes de curiosidade científica ◦ Definição ◦ Relato de experimento ◦ Relatório de pesquisa ◦ Ensaio ◦ Resumo de explicações e de textos expositivos ◦ Resenha ◦ Artigo de divulgação científica ◦ Monografia ◦ Entrevista de especialista ◦ Reportagem 			<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estatuto
Narrativa Textos que apresentam fatos, acontecimentos, ações em uma sequência temporal e causal.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Notícia ◦ Biografia ◦ Perfil ◦ Relato histórico ◦ Sinopse de filme etc ◦ Bilhete ◦ Mensagem de e-mail ◦ Relato/Diário de viagem ◦ Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Carta de amor, de despedida etc ◦ Bilhete ◦ Mensagem de e-mail ◦ Diário pessoal ◦ Relato de experiência de vida ◦ Depoimento ◦ Memorial ◦ Autobiografia 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conto ◦ Lenda ◦ Mito ◦ Fábula ◦ Causo ◦ Crônica ◦ Novela ◦ Cordel ◦ Quadrinha ◦ Parlenda ◦ Anedota/piada ◦ Poema ◦ Letra de música ◦ História em Quadrinhos 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Aviso ◦ História em quadrinhos

¹⁶ Também chamada de *instrucional*.

Bibliografia

- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Coletânea de Textos do Professor. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- COLOMER, Teresa e CAMPS, Anna. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - elementos para reflexões sobre uma experiência suíça. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O.; AQUINO, Zilda G. O. Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 1999.
- FERREIRO, Emília. Passado e presente dos verbos ler e escrever. São Paulo: Cortez, 2002.
- GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (coord.). Aprender e ensinar com textos de alunos. São Paulo: Cortez, 2004.
- KLEIMAN, Ângela. (org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- KLEIMAN, Ângela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 9 ed. São Paulo: Pontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A coesão textual. São Paulo: Contexto, 2000.
- _____. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A coerência textual. São Paulo: Contexto, 2008.
- LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MAKARENKO, Anton. Poema pedagógico. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 1980.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- _____. Produção Textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NEMIROVSKY, Myriam. O ensino da linguagem escrita. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RIBEIRO, Vera M. (org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global / Instituto Paulo Montenegro / Ação Educativa, 2003.
- ROCHA, Gladys; VAL, Maria da Graça Costa (org.). Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto - o sujeito-autor. Belo Horizonte: Autêntica/ CEALE/ FaE/ UFMG, 2005.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa (leitura, escrita e comunicação oral) e Matemática. São Paulo, 2008. Disponível em <http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>. Acesso em: 15 fev. 2008.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ACRE e SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIO BRANCO. Caderno 1 - Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial. Rio Branco, 2008.
- SECRETARIA DE LA EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, 2004.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINAS. Matrizes de Referência para o 1º Ciclo do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa. Campinas, 2007.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Orientações Curriculares e Proposições de Expectativas de Aprendizagem para o Ciclo I - Ensino Fundamental / 1º ao 5º ano. São Paulo, 2007.
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SOLIGO, Rosaura; VAZ, Débora. O desafio da prática pedagógica. Revista Memória da Pedagogia, São Paulo, n.5, jan. 2006.
- ZABALA, Antoni. A prática educativa - como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.