

Governo de Estado do Acre
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares
para o Ensino Médio

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 Pedagógico de Ensino Médio
Nagila Dourado Carvalho

Governo do Acre
Secretaria de Estado de Educação
Rua Rio Grande do Sul, 1907 - Aeroporto Velho
CEP: 69903-420
Tel. (068) 3213 - 2355 - Fax: (068) 3213 - 2355
Email: ensinomedio.educacao@.ac.gov.br

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 adolescentes e jovens ‘adotados’ como alunos

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

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

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

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 materiais 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 Ensino Médio 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 do Ensino Médio 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)¹.*

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:

¹ RANGEL, Egon de Oliveira. Para não Esquecer: de que se lembrar, na hora de escolher um livro do *Guia?* - Livro didático e sala de aula: cómodos de usar. Brasília: MEC/SEF, 2000. (36) f. BBE.

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 vivemos²

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 propósitos³?

- 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.

² 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), Matrices 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).

³ 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 todos⁴, 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 desenvolve⁵, 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.

⁴ 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.

⁵ 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 conteúdo⁶ 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

⁶ 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 posturas 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/contéúdos 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 conseqüência 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.

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa

O ensino da língua materna na Educação Básica - e mais especificamente no Ensino Médio, etapa final desse processo de formação do aluno - tem suscitado inúmeras reflexões e discussões nos últimos tempos, principalmente por estar diretamente associado ao nível de leitura e escrita dos cidadãos de um modo geral. Isto significa dizer que essa discussão tem exigido um compromisso maior das instituições de ensino com o desenvolvimento de verdadeiras práticas sociais de leitura e de escrita, impactando, assim, a sala de aula, com o objetivo de apresentar resultados mais satisfatórios no que diz respeito ao nível de letramento desses sujeitos.

Para melhor compreendermos esse processo, é preciso pensar, de início, sobre a ampliação do conceito de língua, geralmente compreendida como um sistema neutro, abstrato, formado de regras passíveis de descrição; um sistema, segundo Weedwood (2004, p. 149-150), “estável, imutável, de formas linguísticas submetidas a uma norma fornecida tal e qual a consciência individual”. Essa visão tradicional se contrapõe à concepção de que a língua, tal como formulou Bakhtin, é uma atividade essencialmente social, “em que o importante não é o enunciado, o produto, mas sim a enunciação, o processo verbal” (Bakhtin, apud Weedwood, 2004, p. 151). Esta perspectiva interacional e dialógica da língua relaciona-se à constituição dos sujeitos em si e entre si, aos seus conhecimentos, às identidades com que se representam, enfim, às práticas sociais de que fazem parte, por entendermos que as experiências humanas (política, ética, social, econômica, estética) acontecem na e através de uma atividade de linguagem⁷.

Desse modo, o desenvolvimento da linguagem pode dar-se em um processo harmônico ou não, tanto faz, mas sua origem está sempre no “social”, e é determinada por seu contexto histórico. A partir dessa afirmação, concebemos a palavra como produto da interação social com o outro, depreendendo-se, assim, que a própria interação se realiza na e pela linguagem. Logo, “onde não há palavra, onde não há linguagem, não pode, tampouco, haver relações dialógicas” (BAKHTIN, 1988).

Essa concepção de linguagem está relacionada ao ensino, uma vez que a concebemos como eixo organizador do trabalho com a língua materna. Para tanto, algumas reflexões são fundamentais.

Em primeiro lugar, é preciso considerar que o ensino da gramática normativa não pode ser prioridade na prática pedagógica, uma vez que o propósito central do ensino de Língua Portuguesa é a ampliação progressiva da capacidade comunicativo-interacional do aluno, condição essencial para uma participação social plena em seu mundo. Ao relacionar a língua ao ensino, Geraldi (2002, p.53) nos ajuda nessa reflexão afirmando em relação a ela “trata-se de usá-la e, em usando-a, aprendê-la”. É, portanto, segundo o autor, em uma atividade de linguagem, como processo interlocutivo, que se dá a construção do conhecimento sobre e na língua, o que questiona radicalmente a perspectiva de ensino que considera a língua uniforme, homogênea, igual para qualquer usuário. Esse tipo de abordagem ignora, por exemplo, a existência de inúmeras línguas de origem indígena, de comunidades afro-descendentes, de imigrantes de nacionalidades várias que vivem em ambientes sociolinguísticos variados (Cavalcanti e César, 2004), provocando fenômenos como estrangeirismos, assimilações fonéticas, lexicais, dentre outros.

Assim, cabe refletir sobre o verdadeiro objeto de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Ainda segundo Geraldi (2002), as recentes pesquisas linguísticas têm contribuído para as novas concepções acerca do ensino de Língua Portuguesa, destacando-se não só a forma de conceber a

⁷ Para muitos autores, a exemplo do próprio Bakhtin, não existe uma diferença radical entre língua e linguagem. E é nesta perspectiva que abordaremos a questão neste documento.

linguagem e a definição de língua, como também o enfoque nas variedades linguísticas e o reconhecimento de que o discurso produzido pelos sujeitos usuários da língua se materializa em diversos gêneros textuais, em situações específicas do cotidiano. A importância dessas questões para a prática do professor está, justamente, na possibilidade de deslocamento do enfoque do ensino - da descrição e normatividade da gramática para o estudo da linguagem em suas diversas manifestações.

Um currículo de Língua Portuguesa não pode prescindir de tais reflexões, e deve basear-se, tal como recomendam também os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, nas propostas interativas de língua/linguagem, ou seja:

A interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa. Esse princípio anula qualquer pressuposto que tenta referendar o estudo de uma língua isolada do ato interlocutivo. Semelhante distorção é responsável pelas dificuldades dos alunos em compreender estaticamente a gramática da língua que falam no cotidiano. (PCNEM, 2000, p. 38-39).

Isto significa afirmar que os conteúdos de ensino de Língua Portuguesa devem pressupor a linguagem como espaço dialógico de constituição dos sujeitos e das práticas sociais, ou seja, considerar a língua/ linguagem em toda a sua variedade de usos e formas.

Evidentemente, o conhecimento gramatical é um conhecimento necessário, mas deve estar sempre a serviço do principal: o uso da linguagem em situações sociais reais - ou que a estas se assemelham. Segundo Geraldi (2002), em 1986 (portanto há mais de 20 anos), o Ministério da Educação, através de uma Comissão Nacional nomeada para traçar novas diretrizes para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa, já apontava o ensino da língua materna centrado em três atividades fundamentais: a prática da leitura, a prática da produção de textos e a prática da análise linguística⁸.

É importante ressaltar ainda outro ponto importante: o ensino de literatura, que efetivamente deve acontecer no Ensino Médio, precisa estar articulado às práticas de leitura (PCNEM, 2000) e contemplar a experiência literária do aluno através de propostas que permitam não apenas verificar sua capacidade geral de leitura, mas também avaliar as particularidades do texto literário, sem com isso exigir um domínio de conteúdos relacionados à história da literatura (datas, autores, Escolas Literárias, entre outros), trabalhados de forma descontextualizada.

Uma das condições para que um texto possa ser considerado literário é o seu potencial de produzir, no leitor, uma sensação de estranhamento. Se acreditarmos que todo aluno está disponível para o inusitado, o insólito, para aquilo que lhe causa incômodo, então as atividades de leitura de textos literários precisarão “convocá-lo a deslocar-se de sua percepção cotidiana, em geral, automatizada” (Osakabe; Yatsuda, 2002) para o campo da percepção das sensações, da apreciação estética. Dessa forma, cabe às propostas de ensino oportunizar a descoberta dos sentidos produzidos e a experimentação literária. A escolha do material para esse aprendizado deve ser criteriosa, porque precisa causar algum impacto, uma empatia por parte do aluno, provocando nele o deslocamento para a novidade.

Nesse sentido, o desafio para o professor é promover esse deslocamento para favorecer leituras, discussões e análises a partir de atividades que tratem o texto literário em suas especificidades, desvendando sua linguagem e levando o aluno a entender os vários modos pelos quais a literatura se constitui.

À escola - e particularmente ao Ensino Médio - cabe ensinar literatura não por mera prescrição curricular, mas como uma forma de humanizar, sensibilizar os alunos, oferecendo-lhes, talvez, uma chance única de contato com a arte literária, visto que nem sempre a vida cotidiana permitirá o acesso a esse universo em situações futuras. Segundo Osakabe e Yatsuda (2002), as três séries do Ensino Médio representam:

⁸ O grifo é nosso e tem o sentido de ressaltar os conteúdos centrais de ensino em Língua Portuguesa.

“o momento do exercício de percepção e de incorporação de um tipo de discurso ou comportamento linguístico que corresponde ao exercício pleno da liberdade criadora. Por seu acesso, o aluno conseguirá perceber e exercitar as possibilidades mais remotas e imprevisíveis a que a sua Língua pode remeter”.

Por fim, vale ainda ressaltar que não há um momento, um gênero ou um autor pelo qual o aluno possa ser iniciado no processo de ensino e de aprendizagem da literatura. O fundamental, segundo os autores citados acima, é considerar que “o literário recusa o lugar comum, as fórmulas repetidas e previsíveis”.

Contribuições à formação dos alunos

Como sabemos, tem sido queixa recorrente na escola a falta de habilidades dos alunos com a língua portuguesa em todos os seus aspectos, o que tem sempre provocando muitas discussões. Essa preocupação costuma ser ainda mais intensa no Ensino Médio, na medida em que essa etapa da escolaridade é parte da reta final de preparação para a vida profissional (DCNEM, 1998). Mas de onde vem a queixa? Por que nossos alunos estão tão distantes do que esperam os professores em relação a sua aprendizagem?

O fato é que, por muito tempo, o trabalho de Língua Portuguesa no Ensino Médio esteve focado nos conteúdos da gramática e (da história) da literatura, considerados imprescindíveis para o ingresso no Ensino Superior, via vestibular. Contudo, os exames vestibulares e a prova do ENEM têm revelado, cada vez mais enfaticamente, que, nesse caso, o caminho para o sucesso dos alunos é o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à escrita.

E, não raro, o que é oferecido aos alunos como atividades de leitura e de escrita caracteriza-se como “exercícios” homogêneos, mecânicos, com questões pouco problematizadoras, que não contribuem efetivamente para a construção de sujeitos de fato leitores. Além disso, essas propostas não consideram seus conhecimentos de mundo nem seu contexto sociocultural.

Para refletirmos, portanto, sobre o papel dos professores de Língua Portuguesa para favorecer uma adequada formação dos alunos do Ensino Médio, é preciso considerar que estes são protagonistas na construção de competências e habilidades que lhes permitam ter acesso, de forma crítica e autônoma, aos avanços de sua época, às mudanças da sociedade em que estão inseridos, para que possam agir e intervir de forma ética e implicada com a construção de um mundo melhor.

O grande desafio é potencializar as diversas articulações possíveis através da linguagem, mobilizando conhecimentos culturais, históricos e sociais que caracterizam os mais variados contextos comunicativos. Para tanto, a escola de modo geral, e os professores de Língua Portuguesa em particular, precisam comprometer-se com uma prática pedagógica de leitura e escrita que garanta o trabalho com a linguagem em contextos situados, de modo a contribuir para a ampliação do universo cultural de todos os alunos. Nesse sentido, o incentivo à pesquisa, não só nas bibliotecas das escolas, como nas públicas e comunitárias, é de fundamental importância. Além dessas atividades mais corriqueiras, é necessário lançar mão de outros espaços, para que os alunos tenham acesso aos avanços tecnológicos atuais que caracterizam os recursos virtuais de pesquisa, como os sites de buscas e consultas rápidas, de modo que eles possam se familiarizar com a leitura na tela do computador, a leitura do hipertexto, o contato com gêneros textuais diversos, condições básicas para o letramento digital.

A perspectiva de ampliar as possibilidades de letramento dos alunos pressupõe também a leitura do texto literário, que, antes de qualquer proposta de estudo, precisa ser entendida como leitura prazerosa. Nesse sentido, é preciso ir além do que apresentam os livros didáticos, uma vez que geralmente eles minimizam as condições de um leitor em situação real, principalmente quando trazem textos fragmentados ou adaptados. Uma situação bastante produtiva pode ser a

de “rodas de leitura” em sala de aula, após seleção de uma obra literária (como, por exemplo, o romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado), que passa a ser lida pelo professor em capítulos. Esse tipo de leitura deve ser sempre acompanhada de comentários dos alunos, de modo a deixá-los com o gostinho de quero mais “até o próximo capítulo”.

Além das “rodas de leitura”, outra possibilidade de trabalho com o texto literário, como conteúdo de aula, pode acontecer a partir do desenvolvimento de um projeto permanente (em todos os anos) de “biblioteca de sala”, em que cada aluno contribui com uma obra para a constituição do acervo coletivo. A troca desses títulos, quinzenalmente, possibilitará ao final do ano a leitura de um número significativo de livros, além do exercício da autonomia para selecionar as próprias leituras. Quando seguidas de rodas de comentários das obras lidas, essas situações funcionam como estímulo para outros alunos se interessem pelas que ainda não leram.

Porém, é importante garantir não apenas a leitura do texto impresso, mas também de livros virtuais - existem no mercado sites muito interessantes, como www.leitoreselivros.com.br, que possui um acervo bastante rico de obras clássicas da literatura brasileira e mundial.

Com a propósito de favorecer outros modos de leitura e uso da linguagem, vale a pena incentivar e ajudar alunos participarem em fóruns de debates oferecidos por blogs que sejam confiáveis. Nesses espaços, eles terão oportunidade não só de ler sobre assuntos relacionados à cultura, à política, à vida social, suas implicações, como também posicionar-se em relação a esses assuntos. Vale a pena, inclusive, criar blogs ou “groups” da escola, da sala de aula, dos próprios alunos: esses espaços são ideais para discussões também dos textos lidos nas demais atividades propostas.

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 quem 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 e com a revisão dos textos, hoje considerada um importante conteúdo de ensino e de aprendizagem em toda a escolaridade, o que permite ao aluno identificar as incompletudes, equívocos, incoerências de seus escritos, em relação a diferentes aspectos.

Nessa perspectiva metodológica, as propostas de análise linguística 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 das práticas de leitura e dos gêneros textuais definidos para o ano de escolaridade. A consulta à gramática normativa, de modo a 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 linguística.

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 dos três anos do Ensino Médio, 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.

Essas possibilidades de cruzamento, entretanto, nem sempre são aproveitadas pela escola e pelos professores e algumas formas de reverter esse prejuízo tem sido frequentemente

discutidas na Rede Estadual de Ensino do Acre. Em um subsídio chamado “Para estruturar um programa de leitores nas escolas”, de ampla divulgação na Rede, essa questão é assim abordada no início do texto:

“A leitura é um dos conteúdos mais recorrentes na escola, uma vez que dela depende a aprendizagem de muitos outros conteúdos das diferentes áreas do conhecimento. Como sabemos, a aprendizagem depende do processo de compreensão do sujeito que aprende – dos assuntos e conceitos estudados, dos procedimentos a serem utilizados, das atitudes mais adequadas, dos valores que fazem sentido num dado contexto. Evidentemente, cada tipo de conteúdo demanda níveis diferenciados de compreensão e esse é um processo de construção pessoal. Mas o fato é que o acesso ao conhecimento escolar tem como porta de entrada dois conteúdos centrais da área de Língua Portuguesa: a escuta (do que comunicam os professores em suas aulas) e a leitura (nos livros didáticos, em materiais de pesquisa, na Internet etc), ambos relacionados diretamente ao processo de compreensão.

Em relação especialmente à leitura, vale aqui um destaque:

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, boa parte dos alunos 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.⁹

Na verdade, todos os professores de uma escola são professores de leitura e por essa razão (e também por muitas outras) é preciso que se afinem para oferecer propostas articuladas, coerentes, eficazes. Entretanto, não é isso o que em geral acontece, tampouco a leitura é um conteúdo plenamente dominado pelos alunos, como vêm demonstrando, já não é de hoje, os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores e as provas dos programas de avaliação externa.”

Como o propósito de garantir que os alunos desenvolvam a capacidade de ler e escrever os textos utilizados nas demais áreas curriculares, em especial no que diz respeito aos procedimentos de estudo, nem sempre ensinados na escola, no quadro de referências curriculares deste documento, em todos os anos do Ensino Médio, são apresentados respectivamente objetivos, conteúdos e propostas de ensino e avaliação (e o mesmo foi feito nas Orientações Curriculares do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental).

⁹ In Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa (MEC/SEF1997).

Por fim, um destaque para os 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 Secretaria de Estado da Educação do Acre¹⁰,

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 Biologia e Língua Portuguesa – ele pode ‘nascer’ primeiro na área de Biologia ou de Língua e então o objetivo principal e o enfoque seriam, em princípio, diferentes. Se ele surge como necessidade em Biologia, 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, por exemplo, 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, dentre outros. 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 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 - ser considerada esta 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. Nesse sentido, a área de Língua Portuguesa oferece inúmeras possibilidades de trabalho com os temas diversos, uma vez que está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem e serve de instrumento de produção de conhecimentos em todas as disciplinas e temas.

¹⁰ Especialmente no Caderno 2 - Para organizar o trabalho pedagógico no Ensino Fundamental (2009).

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 1º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada em diferentes situações comunicativas e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.
- Produzir leituras de textos de diferentes gêneros, considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.
- Compreender e fazer uso da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.

Ao final do 2º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada em diferentes situações comunicativas e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.
- Produzir leituras de textos de diferentes gêneros, considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.
- Compreender e fazer uso da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.

Ao final do 3º Ano

- Utilizar a linguagem oral de forma adequada em diferentes situações comunicativas e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.
- Produzir leituras de textos de diferentes gêneros, considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido.
- Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.
- Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.
- Compreender e fazer uso da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.

Referências Curriculares para o 1º 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] ¹¹	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 e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Emprego da fala, adequando-a ao contexto comunicativo e ao que se supõe ser o perfil do interlocutor, em função do lugar social que ele ocupa. ◦ Escuta ativa da fala do outro. ◦ Respeito à fala do outro e aos seus modos de falar. ◦ Uso da fala para defender um ponto de vista, argumentando em seu favor, ou para refutar as idéias do outro, através de um debate, um seminário, um a mesa redonda. ◦ Uso de expressões apropriadas que marquem a presença do enunciador: “eu penso”, “eu concordo”/“eu discordo”, “na minha opinião” etc. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais diversos (jornais televisivos, debates, mesas redondas). ◦ Ajuste da fala à situação comunicativa e ao lugar social que ocupam os interlocutores. ◦ Planejamento da fala formal em função dos propósitos comunicativos, do contexto situacional e das características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> - seleção da variação linguística mais adequada (mais formal, menos formal); - regulação do uso de expressões que marcam a fala (então, e, aí, daí, é etc); - emprego dos verbos no presente do 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de apresentação oral em contextos mais formais. ◦ Debates e seminários organizados a partir de um tema, observando a necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - escuta da fala do outro, esperando a sua vez para intervir; - pertinência das respostas, sugestões e comentários; - atenção ao tempo disponível para falar; - cordialidade na discussão; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes assistidos etc; - comentários sobre fatos relativos a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - reflexão crítica diante de situações vivenciadas em contexto de estudo. ◦ Situações de intercâmbio oral em que seja necessário planejar a fala em função da sua intencionalidade, das características do interlocutor a que se destina, das exigências da situação comunicativa e dos objetivos estabelecidos. ◦ Situações de escuta de noticiários televisivos, capítulos de novela, programas de auditório, filmes, peças de teatro, entrevistas etc., para análise do discurso proferido, 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise do desenvolvimento de habilidades do aluno no uso da linguagem oral: <ul style="list-style-type: none"> - planejar a fala em função de sua intencionalidade e do lugar social que ocupam os interlocutores; - planejar a fala de modo a ser claro e coerente diante dos interlocutores; - fazer uso de elementos não verbais para enriquecer a argumentação; - ajustar a fala às intenções comunicativas; - selecionar a variação linguística adequada ao contexto social em que o discurso é proferido; - organizar o discurso, utilizando recursos linguísticos capazes de orientar/persuadir o interlocutor em favor de seu ponto de vista; - respeitar a fala do outro, esperando a sua vez para interceder, argumentando ou contra-argumentando; - utilizar recursos audiovisuais

¹¹ Nesta proposta, embora alguns conteúdos/atividades se repitam de ano para ano, é preciso que, na prática, apresentem progressão de complexidade em relação aos objetos propostos. Além disso, as atividades também devem contemplar a retomada e sistematização do que já foi anteriormente trabalhado.

	<p>indicativo;</p> <ul style="list-style-type: none"> - uso de operadores argumentativos que orientem o interlocutor em relação ao ponto de vista defendido pelo enunciador. <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. ◦ Identificação da função de certos elementos não verbais (gráficos, imagens, tabelas, mapas, gestos) na construção da argumentação. 	<p>considerando as especificidades da linguagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de situações comunicativas orais 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, riso, olhar; - efeito produzido pela fala no(s) interlocutor(es), considerando a intenção comunicativa. ◦ Sínteses de textos ouvidos. ◦ Atividades que prevejam entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, de modo a experimentar situações que envolvam a definição de tópicos, planejamento de questões, alternância de falas, ajustes das questões em função das respostas do entrevistado: <ul style="list-style-type: none"> - utilização de recursos eletrônicos (gravador portátil, MP3/MP4/IPOD, vídeo) para documentar ou analisar a comunicação pretendida; - transcrição do texto oral para o escrito, considerando as convenções da linguagem escrita. ◦ Atividades de dramatização partir de obras estudadas e analisadas. 	<p>para apresentar esquemas, roteiros, imagens, que ilustrem o discurso oral;</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar desembaraço e fluência na exposição de suas próprias opiniões; - interessar-se em buscar informações, nas mais variadas fontes, de modo a enriquecer o seu discurso.
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Saraus - que pressupõe encaminhamentos tais como: seleção do autores, leitura coletiva dos poemas selecionados, ensaio da recitação, avaliação da qualidade do desempenho dos recitadores nas situações de ensaio, preparação do cenário, do figurino etc. 	
<p>Produzir leituras de textos de diferentes gêneros¹², considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido¹³.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e análise de textos de função informativa (notícia, reportagem, texto enciclopédico e expositivo, artigo de opinião, resumo crítico, carta argumentativa, resenha); literária (crônica narrativa, argumentativa, conto, romance, poema), injuntiva (manuais de instrução, receitas, peças publicitárias); bem como entrevistas, textos multimodais e multissemióticos, como as Histórias em Quadrinhos, entre outros¹⁴, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - as condições de produção/intencionalidade/informação veiculada; - as características do leitor: virtual e ideal; - as características do gênero em questão; - as marcas linguísticas presentes no texto; - as características do portador textual; - a importância do título como elemento que antecipa o conteúdo do texto, orientando o leitor a decidir ou não por aquela leitura. - a estrutura do texto argumentativo: identificação dos elementos de coesão e de transição entre as partes do texto; 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Desenvolvimento de práticas de leitura de textos em variados portadores, orais, escritos e televisivos, para identificação da informação e sua intencionalidade. ◦ Atividades prévias de pesquisa, em portadores diversos, de textos que veiculem informações de assuntos diversos para realização de debates em sala de aula, sob a orientação do professor, que potencializem a comparação entre as intenções do veículo de comunicação com foco na: <ul style="list-style-type: none"> - pertinência de respostas, sugestões e comentários; - atenção ao turno do debate; - cordialidade na discussão. ◦ Rodas de leitura com predominância de determinados gêneros/autores para trocas entre os alunos, como por exemplo de crônicas de autores consagrados na literatura brasileira: Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Rubem Braga, Luís Fernando Veríssimo, Marta Medeiros, João Ubaldo Ribeiro, entre outros; rodas de leitura de contistas brasileiros consagrados, como Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles, Moacyr Scliar, entre outros. ◦ Organização e realização de seminários 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro sobre a progressão do aluno no desenvolvimento da leitura em seus domínios: recuperação de informações, inferências, reflexão. ◦ Observação e acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno quanto aos seguintes procedimentos/attitudes: <ul style="list-style-type: none"> - interessar-se pela leitura de modo a cumprir os diversos propósitos do leitor real; - participar das atividades coletivas comentando e apreciando as leituras realizadas; - identificar o gênero textual através da intenção/objetivo do autor; - identificar as marcas linguísticas e as convenções próprias que caracterizam o gênero textual (conectivos, marcadores de tempo e de espaço, pontuação etc); - identificar as diversas vozes

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.

¹³ Nesta proposta, não há um bloco específico de objetivos e conteúdos relacionados à literatura porque a perspectiva é de que esse trabalho aconteça a partir das situações de leitura e produção de textos de diferentes gêneros literários.

¹⁴ Nas capacidades referentes à leitura e produção de texto, considerou-se uma certa hierarquização dos gêneros textuais indicados para o ano, tendo em conta o nível de complexidade que geralmente apresentam.

	<ul style="list-style-type: none"> - as diversas vozes presentes no texto, bem como as suas funções discursivas (senso comum, a autoridade etc); - funções e caracterização dos personagens na história em quadrinhos; - função dos balões nas tiras e histórias em quadrinhos; tipos de balões e os possíveis sentidos que eles produzem; - relações entre texto verbal e não-verbal para a construção do sentido nas histórias em quadrinhos e nos textos publicitários; - o papel dos pronomes: para a coesão textual; para referir-se a elementos externos ao texto verbal (dêixis), para referir-se a antecedentes dentro do texto (anáfora); na alternância com elipse para retomada de referentes em um texto / variação do uso de elipse entre fala e escrita / formação de cadeias de referência na função de sujeito; - a pontuação no interior do segmento, adequada a cada situação discursiva (dois pontos para introduzir as falas de um diálogo, para citações; as aspas para introduzir citações, para destacar um termo; travessão para introduzir uma ressalva etc). o Valorização da informação como meio de comunicação e compreensão do mundo. o Recuperação das informações implícitas, subentendidas e não ditas. o Utilização de estratégias de leitura e interpretação que privilegiem a relação existente entre o texto e outras informações verbais ou não verbais, procedentes de diferentes fontes de referências (ilustrações, fotos, gráficos, tabelas, infográficos etc.), analisando, compreendendo e interpretando tais relações; 	<p>temáticos sobre os conteúdos relacionados à produção literária de autores das épocas indicadas, a partir de pesquisa orientada pelo professor.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Atividades de leitura, análise e comparação de textos literários produzidos em épocas distintas, ou por autores distintos. o Produção escrita de textos como resultado da análise empreendida a partir da leitura de um texto. o Situações de análise de textos em pequenos grupos e posterior discussão coletiva, sob orientação do professor, com foco: <ul style="list-style-type: none"> - no uso da linguagem nos padrões verbais e não verbais; - no uso da linguagem nos padrões orais e escritos mais formais e menos formais; - nos recursos expressivos utilizados por bons escritores. o Situações de leitura, interpretação e compreensão de textos poéticos e ficcionais, observando, a partir de pistas fornecidas no texto: <ul style="list-style-type: none"> - a época em que foi escrito (cronologia: século, ano etc.); - o espaço físico, relacionando-o à época em que foi escrito, estabelecendo uma interdisciplinaridade com os textos e contextos geográficos e históricos; - a relação existente entre o imaginário coletivo da época em que foi escrito e a atualidade. o Produção de textos críticos sobre obras literárias lidas, obedecendo a um planejamento prévio. o Situações de leitura de obras da literatura nacional, comparando-as e atribuindo-lhes valor para posterior produção de trabalhos escritos (álbum seriado, resumos - 	<p>presentes no texto como recurso da argumentação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - analisar as características do portador textual como elemento identificador de uma ideologia dominante ou não; - fazer escolhas de leitura a partir das características do portador textual; - utilizar recursos para superar dificuldades de compreensão durante a leitura (volta ao parágrafo anterior, avança para o próximo parágrafo, busca pistas, lê a ilustração etc, consulta o dicionário); - estabelecer relações entre diversos textos que abordam o mesmo tema, ou que relacionem-se a uma mesma época histórica; - informar-se sobre o assunto estudado através de diferentes fontes de pesquisa, incluindo a internet (wikipedia, google etc). - recuperar informações implícitas no texto, expressando suas idéias de forma clara.
--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estudo da norma padrão como uma das variedades da língua, ligada a funções reconhecíveis e conhecidas pelos alunos. ◦ Ampliação do léxico coloquial na língua escrita: relações com o gênero textual em questão. ◦ Compreensão do significado de uma palavra desconhecida no texto a partir do contexto e do estabelecimento de relação com a trama. ◦ Leitura, análise e comparação de textos com função literária, considerando contextos de produção em espaços e épocas distintos - Idade Média, Humanismo e Classicismo / Barroco (comparando-os ao Modernismo e à Contemporaneidade): <ul style="list-style-type: none"> - leitura, análise e compreensão de textos representativos das épocas indicadas considerando: o contexto sócio-histórico-cultural; as características ideológicas e as marcas estilísticas de cada período artístico, conforme registro da historiografia literária: <ul style="list-style-type: none"> ▪ reconhecimento do poder da Igreja e sua influência nas realizações humanas; ▪ reconhecimento do feudalismo como organização social e o sentido de submissão e servilismo do homem; sua influência nas ações humanas; ▪ análise das cantigas de amor (submisso, serviçal do homem em relação à mulher, a coita amorosa); de amigo (o amor da mulher pelo homem distante); de escárnio e de maldizer; ▪ identificação do paralelismo dos versos das cantigas medievais; ▪ comparação entre cantigas medievais e contemporâneas em que o “eu lírico 	<p>informativos e críticos - artigos, resenhas), pelo aluno, que sintetizem a compreensão e sua opinião sobre o material lido.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura e análise comparativa de obras em diferentes linguagens (obras literárias impressas x obras literárias adaptadas para o cinema ou seriado de televisão). 	
--	--	--	--

	<p>seja feminino”;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificação da influência do antropocentrismo nas produções literárias: o sentimento de expansão marítima do homem português - “Os Lusíadas”; ▪ análise do teatro de Gil Vicente e a caracterização dos “tipos humanos” como crítica social, comparado, por exemplo, à obra de Ariano Suassuna ou Nelson Rodrigues, entre outros; ▪ reconhecimento do conjunto de relatos escritos e crônicas históricas (literatura de informação ou de cronistas e viajantes); ▪ identificação de expressões de sentimentos e emoções do homem do século XVI, dividido entre a autoridade imposta pela Igreja e os prazeres carnais, fruto do antropocentrismo renascentista (o Barroco); a poesia lírica e religiosa; ▪ identificação da linguagem rebuscada do barroco: o conceptismo e o cultismo de Gregório de Matos e do Pe. Antônio Vieira. <ul style="list-style-type: none"> - a linguagem poética / simbólica e suas marcas linguísticas - as figuras de linguagem, pontuação; - recursos composicionais do poema (estrofe, verso, rima, melodia, ritmo); - a diferença entre o texto ficcional e o de trama informativa ou argumentativa; - o texto de estrutura narrativa e suas características (enredo, cenário, tempo cronológico, tempo psicológico, personagens - protagonista x antagonista/antagonismo). <p>◦ Consulta à internet para pesquisar e ler textos que atendam aos propósitos dos temas</p>		
--	--	--	--

	<p>abordados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - reconhecimento das peculiaridades do hipertexto e da variedade de leituras oferecidas por ele. 		
<p>Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos¹⁵ utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Empenho em utilizar procedimentos de estudo adequados. ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos informativos/expositivos (especialmente aqueles que tratam de conceitos trabalhados em outras disciplinas): <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a seqüência/organização interna do texto); - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e sua articulação; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (com ajuda do professor) esquema. ◦ Interesse em explorar diferentes fontes de pesquisa. ◦ Busca de textos sobre um mesmo assunto em diferentes fontes: enciclopédias, revistas, livros, sites da Internet etc. ◦ Observação de divergências entre informações de fontes diversas e elaboração de conclusões. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de leitura de textos selecionados para o ano (inclusive aqueles constantes do livro didático), considerando: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do texto; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé etc.); - 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 etc.); - organização da síntese (resumo ou, sob orientação do professor, esquema). ◦ Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de resumos, sínteses e esquemas, para discutir sua organização lógica, estrutura, nível de clareza e, quando necessário, discussão sobre formas de complementá-los, reordená-los, corrigir informações 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - Interessar-se frente aos textos para estudo; - localizar e destacar as informações mais relevantes; - organizar e sintetizar as informações selecionadas; - empenhar-se para obter mais informações sobre o assunto estudado em fontes diversas; - usar o procedimento de resumir ou fazer esquemas; - comparar informações de diversas fontes para elaboração de resumos ou esquemas; - colaborar com as atividades em parceria; - outros procedimentos trabalhados.

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. Ver outras informações no Anexo 1.

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Interesse em compartilhar sínteses sobre o assunto estudado. ◦ Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à organização coerente de ideias e à informatividade. ◦ Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. 	<p>considerando os textos-fonte.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa, 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 de questões a serem respondidas (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - estabelecimento dos grupos e decisões sobre os papéis a serem desempenhados por seus integrantes; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - localização das informações pertinentes (respostas às questões iniciais e outras informações); - produção de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise dos trabalhos. ◦ Rodas de avaliação processual e final para troca de opiniões sobre: <ul style="list-style-type: none"> - o estudo em realização/realizado; - as informações a obter/obtidas; - o interesse provocado; - as possibilidades de desdobramento. 	
<p>Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção escrita de textos de estrutura predominantemente narrativa e argumentativa (memórias, crônica argumentativa, conto, poema, artigo de opinião, resumo crítico, resenha e/ou outros privilegiados para o ano) e gêneros com outras funções e estruturas (peças publicitárias, manuais de instrução, cartilhas de orientação, dentre outros) considerando: 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos com diversos graus de formalidade, nas quais o aluno tenha que tomar as melhores decisões que atendam à intenção comunicativa, desde o planejamento até a revisão e reescrita do seu texto: <ul style="list-style-type: none"> - exposição oral para discussão da temática que orienta a produção 	<p>Algumas propostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de portfólios para acompanhamento do desenvolvimento da escrita do aluno, através de suas produções. ◦ Análise da produção textual do aluno (de modo a promover intervenções que proporcionem a

	<ul style="list-style-type: none"> - Planejamento do texto, levando em conta o propósito comunicativo, as características do gênero, o lugar social do interlocutor, o portador selecionado e espaços de circulação previstos (o que dizer, a quem dizer, onde dizer e como dizer). - Textualização: <ul style="list-style-type: none"> ▪ definição dos elementos constitutivos da organização interna do texto narrativo (ambientação, complicação - construção do conflito -, clímax e desfecho, com ou sem quebra de expectativa); ou do texto argumentativo (tese, argumentos, conclusão). ▪ uso de mecanismos de adjetivação (adjetivos, expressões adjetivas/orações adjetivas, ou mesmo verbos “discendi” que definam o comportamento do personagem), para caracterização do ambiente, objetos e personagens da história, bem como recurso para a argumentação; ▪ definição quanto aos elementos da narrativa (cenário, tempo, personagens, foco narrativo - 1ª ou 3ª. pessoa: narrador onisciente ou observador); ▪ utilização de marcadores espaciais e temporais na construção da sequência narrativa; ▪ uso de elementos de coesão/substituição na retomada do referente, ou na relação entre as partes do enunciado (conectivos, pronomes, advérbios, expressões sinônimas); ▪ emprego dos tempos do pretérito (perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito), observando a relação entre 	<p>textual;</p> <ul style="list-style-type: none"> - pesquisa, sempre que necessário, para aprofundar a temática discutida e colher dados/informações para o enriquecimento da produção do texto; - elaboração do planejamento do texto, atendendo às características pertinentes à estrutura da narrativa, como a ambientação da história, a construção do conflito com o clímax e o desfecho; ou à estrutura argumentativa (tese, argumentos, conclusão/introdução, desenvolvimento, conclusão); - produção da sequência narrativa, considerando a logicidade e coerência entre os fatos e as partes que compõem o texto; - construção da argumentação, considerando a tese definida, com a utilização de elementos coesivos que articulem as idéias coerentemente; - definição sobre a variação linguística que melhor se adéqua ao discurso produzido em função da posição social dos interlocutores, bem como do gênero textual em questão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades coletivas, em pequenos grupos ou individuais, de revisão textual, sob a intervenção do professor, que garantam ao aluno o olhar de leitor para observar os equívocos/incompletudes do texto em relação aos aspectos discursivos, linguísticos, ao conteúdo e aos aspectos de pontuação e do padrão da escrita, de modo a melhorar a qualidade do próprio texto. ◦ Atividades de reescrita de várias versões do texto, sob a orientação/intervenção do professor de modo a garantir a qualidade final. 	<p>melhoria da qualidade de seu texto, através da revisão e reescrita), verificando o seu desempenho em relação aos seguintes procedimentos/atitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ planejar coerentemente o texto, de acordo com as condições de produção, fazendo esboços, esquemas; ▪ construir a ambientação da história de modo a preparar o leitor/dar pistas acerca do conflito da história; ▪ utilizar elementos descritivos para caracterização de cenário, personagens e objetos; ▪ utilizar mecanismos que registrem na escrita o foco narrativo da história, para manter a coerência do texto; ▪ selecionar adequadamente os marcadores temporais e espaciais que melhor garantam a sequência narrativa; ▪ utilizar operadores argumentativos capazes de orientar o leitor para o ponto de vista que o autor defende; ▪ segmentar o texto em parágrafos coerentes; ▪ garantir padrões normativos relacionados à ortografia, acentuação, concordância e pontuação; ▪ garantir padrões normativos relacionados às características do gênero textual em questão; ▪ empregar corretamente a sequência de verbos dos tempos
--	--	---	---

	<p>eles na construção da sequência narrativa; ou do presente, como tempo do dizer no texto opinativo/argumentativo;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ emprego de operadores argumentativos que orientem o leitor para a defesa do ponto de vista do enunciador (explicação, ressalva/concessão, adversidade, causa etc); ▪ construção de períodos mais complexos (construção de relações marcadas pela subordinação); ▪ uso de marcas de segmentação do texto (paragrafação, pontuação - aspas, dois pontos, travessão, parênteses - e outros sinais gráficos); ▪ utilização de recursos extralinguísticos, como tamanho das letras em títulos e no próprio corpo do texto; a distribuição do texto em colunas etc, a depender das exigências do gênero textual e do portador. <p>- Revisão do próprio texto, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ aspectos linguísticos, marcas do gênero, coerência entre as ideias apresentadas, pontuação e padrões da escrita, incluindo a ortografia; ▪ substituição de elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por outros, de modo a estabelecer a coerência do texto; ▪ uso progressivo de: regularidades ortográficas, uso de maiúscula/minúscula, regras de acentuação, regras de concordância nominal e verbal, paragrafação, pontuação; <p>- Reescrita do próprio texto de modo a garantir a sua qualidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Planejamento do destino final do texto produzido: editoração/exposição/apresentação oral/encenação etc. 	<p>do pretérito;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ adequar o texto à variação linguística consoante às condições de produção; ▪ empregar estratégias de coesão e coerência (recursos de substituição, conectivos, elementos de transição etc); ▪ demonstrar empenho em revisar várias versões do próprio texto; ▪ demonstrar empenho em garantir a boa apresentação dos textos, através do uso de elementos extralinguísticos; ▪ empenhar-se em revisar e/ou reescrever seu texto, tantas vezes quantas forem necessárias, de modo a garantir a sua qualidade.
--	--	---	--

<p>Compreender e fazer uso da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das características da linguagem em suas várias manifestações verbais e não verbais: <ul style="list-style-type: none"> - autor/produtor intenção/condições de produção/usos de diferentes linguagens; - posição do interlocutor/expectativas/condições de recepção. ◦ Reconhecimento do poder da linguagem e suas especificidades nas diferentes normas de uso, nas relações entre oralidade e escrita: <ul style="list-style-type: none"> - funções que se atribuem à linguagem conforme a intenção do enunciador (função referencial, apelativa, emotiva etc); - intenções do enunciador (pedir, sugerir, mandar, condenar, elogiar, ironizar etc); ◦ Interpretação de valores, sentidos e ideologia constituídos pelo texto em função do lugar social que ocupam o enunciador e os interlocutores (características do portador e do enunciador): <ul style="list-style-type: none"> - argumentos de autoridade; - a polifonia (vozes que se cruzam dentro de um discurso); - contra-argumentação (quando o discurso precisa rebater/refutar o dizer de outro); - operadores argumentativos (conectivos, expressões de transição), capazes de revelar coerentemente a(s) intenção (ões) do enunciador (persuadir o outro). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de leitura e análise comparativa de textos de diferentes linguagens (verbal e não verbal) e diferentes gêneros textuais: crônicas, contos, poemas, reportagens, tiras, quadrinhos, telas, cartazes, filmes, peças publicitárias, artigos, telas pintadas, peças esculpidas, que promovam a reflexão em torno do poder e características da linguagem no processo de interação, expressão e comunicação entre os homens. ◦ Atividades de leitura e análise comparativa de textos diversos, considerando diferentes portadores (jornais local e nacional x revista x televisão x internet x livros x acervo de uma exposição de pintura/escultura), para identificação das diferentes informações; ◦ Leitura de textos orais e escritos que tratam da mesma informação, divulgados em diferentes portadores: jornais locais/jornais nacionais, revistas; informativo sindical x informativo empresarial etc, no sentido de buscar identificar a sua orientação ideológica. ◦ Leitura de textos de natureza diversa para identificação dos diferentes sentidos decorrentes do lugar social que ocupa o enunciador (homem x mulher, político de situação x de oposição, líder sindical x empresário, pai x filho etc). ◦ Propostas que prevejam assistir a peças publicitárias televisivas, trechos de noticiários, trechos de capítulos de novela e/ou entrevistas para: <ul style="list-style-type: none"> - 1º) fazer leitura, análise e discussão em sala, considerando a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais; - 2º) reconhecer o poder da linguagem e suas especificidades nas diferentes normas de uso em situações sociais reais; - 3º) discutir/debater sobre os temas abordados. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro da leitura - produção de sentidos - do aluno frente à comparação entre linguagem verbal e não verbal e as características de manifestações da linguagem nessas diversas situações. ◦ Situações que permitam identificar o desempenho do aluno em relação aos seguintes procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificar o lugar social ocupado pelo enunciador e interlocutores de um discurso; ▪ identificar a função da linguagem predominante para compreender o propósito comunicativo do texto; ▪ antecipar as expectativas dos interlocutores diante do dizer de um enunciado; ▪ reconhecer o poder que a linguagem tem através das articulações que se verificam na argumentação utilizada num texto; ▪ posicionar-se diante do discurso do outro; ▪ compreender a ideologia que permeia o discurso, manifestado em oposição a outro; ▪ identificar as diversas vozes que se manifestam num discurso.
---	--	--	---

Referências Curriculares para o 2º 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 e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Emprego da fala, adequando-a ao contexto comunicativo e ao que se supõe ser o perfil do interlocutor, em função do lugar social que ele ocupa. ◦ Escuta ativa da fala do outro. ◦ Respeito à fala do outro e aos seus modos de falar. ◦ Uso da fala para defender um ponto de vista, argumentando em seu favor, ou para refutar as idéias do outro, através de um debate, um seminário, um a mesa redonda. ◦ Uso de expressões apropriadas que marquem a presença do enunciador: “eu penso”, “eu concordo”/“eu discordo”, “na minha opinião” etc. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais diversos (jornais televisivos, debates, mesas redondas). ◦ Ajuste da fala à situação comunicativa e ao lugar social que ocupam os interlocutores. ◦ Planejamento da fala formal em função dos propósitos comunicativos, do contexto situacional e das características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> - seleção da variação linguística mais adequada (mais formal, menos formal); - regulação do uso de expressões que marcam a fala (então, e, aí, daí, é etc); - emprego dos verbos no presente do indicativo; - uso de operadores argumentativos que 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de apresentação oral em contextos mais formais. ◦ Debates e seminários organizados a partir de um tema, observando a necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - escuta da fala do outro, esperando a sua vez para intervir; - pertinência das respostas, sugestões e comentários; - atenção ao tempo disponível para falar; - cordialidade na discussão; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes assistidos etc; - comentários sobre fatos relativos a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - reflexão crítica diante de situações vivenciadas em contexto de estudo. ◦ Situações de intercâmbio oral em que seja necessário planejar a fala em função da sua intencionalidade, das características do interlocutor a que se destina, das exigências da situação comunicativa e dos objetivos estabelecidos. ◦ Situações de escuta de noticiários televisivos, capítulos de novela, programas de auditório, filmes, peças de teatro, entrevistas etc., para análise do discurso proferido, considerando as especificidades da linguagem. ◦ Análise de situações comunicativas orais 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise do desenvolvimento de habilidades do aluno no uso da linguagem oral: <ul style="list-style-type: none"> - planejar a fala em função de sua intencionalidade e do lugar social que ocupam os interlocutores; - planejar a fala de modo a ser claro e coerente diante dos interlocutores; - fazer uso de elementos não verbais para enriquecer a argumentação; - ajustar a fala às intenções comunicativas; - selecionar a variação linguística adequada ao contexto social em que o discurso é proferido; - organizar o discurso, utilizando recursos linguísticos capazes de orientar/persuadir o interlocutor em favor de seu ponto de vista; - respeitar a fala do outro, esperando a sua vez para interceder, argumentando ou contra-argumentando; - utilizar recursos audiovisuais para

	<p>orientem o interlocutor em relação ao ponto de vista defendido pelo enunciador.</p> <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. ◦ Identificação da função de certos elementos não verbais (gráficos, imagens, tabelas, mapas, gestos) na construção da argumentação. 	<p>presenciadas ou gravadas, com foco em aspectos como:</p> <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, riso, olhar; - efeito produzido pela fala no(s) interlocutor(es), considerando a intenção comunicativa. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Sínteses de textos ouvidos. ◦ Atividades que prevejam entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, de modo a experimentar situações que envolvam a definição de tópicos, planejamento de questões, alternância de falas, ajustes das questões em função das respostas do entrevistado: <ul style="list-style-type: none"> - utilização de recursos eletrônicos (gravador portátil, MP3/MP4/IPOD, vídeo) para documentar ou analisar a comunicação pretendida; - transcrição do texto oral para o escrito, considerando as convenções da linguagem escrita. ◦ Atividades de dramatização partir de obras estudadas e analisadas. ◦ Saraus - que pressupõe encaminhamentos tais como: seleção do autores, leitura coletiva dos poemas selecionados, ensaio da recitação, avaliação da qualidade do desempenho dos 	<p>apresentar esquemas, roteiros, imagens, que ilustrem o discurso oral;</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar desembaraço e fluência na exposição de suas próprias opiniões; - interessar-se em buscar informações, nas mais variadas fontes, de modo a enriquecer o seu discurso.
--	---	--	---

		recitadores nas situações de ensaio, preparação do cenário, do figurino etc.	
<p>Produzir leituras de textos de diferentes gêneros¹⁶, considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido¹⁷.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e análise de textos de função informativa (notícia, reportagem, texto enciclopédico e expositivo, artigo de opinião/editorial, resumo crítico, carta aberta, resenha); literária (memórias, crônicas, conto, romance, poema); injuntiva (receitas, cartilhas, manuais de instrução, peças publicitárias e de propaganda); bem como entrevistas, textos multimodais e multissemióticos, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - as condições de produção/intencionalidade /informação veiculada; - as características do leitor: virtual e ideal; - as características do gênero em questão; - a organização interna do texto; - as marcas linguísticas presentes no texto; - as características do portador textual; - a importância do título como elemento que antecipa o conteúdo do texto, orientando o leitor a decidir ou não por aquela leitura; - a estrutura do texto argumentativo: identificação dos elementos de coesão e de transição entre as partes do texto; - as diversas vozes presentes no texto, bem como as suas funções discursivas (senso comum, a 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Desenvolvimento de práticas de leitura de textos em variados portadores, orais, escritos e televisivos, para identificação da informação e sua intencionalidade. ◦ Atividades prévias de pesquisa, em portadores diversos, de textos que veiculem informações de assuntos diversos para realização de debates em sala de aula, sob a orientação do professor, que potencializem a comparação entre as intenções do veículo de comunicação com foco na: <ul style="list-style-type: none"> - pertinência de respostas, sugestões e comentários; - atenção ao turno do debate; - cordialidade na discussão. ◦ Organização e realização de seminários temáticos, mesas redondas e júris simulados sobre os conteúdos relacionados à produção literária de autores das épocas indicadas, a partir de pesquisa orientada pelo professor. ◦ Atividades de leitura, análise e comparação de textos literários produzidos em épocas distintas, ou por autores distintos. ◦ Produção escrita de textos como resultado da análise empreendida a partir da leitura de um texto. ◦ Situações de análise de textos em pequenos grupos e posterior discussão coletiva, sob orientação do professor, com foco: <ul style="list-style-type: none"> - no uso da linguagem nos padrões verbais e não verbais; - no uso da linguagem nos padrões orais e 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro sobre a progressão do aluno no desenvolvimento da leitura em seus domínios: recuperação de informações, inferências, reflexão. ◦ Observação e acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno quanto aos seguintes procedimentos/attitudes: <ul style="list-style-type: none"> - interessar-se pela leitura de modo a cumprir os diversos propósitos do leitor real; - participar das atividades coletivas comentando e apreciando as leituras realizadas; - identificar o gênero textual através da intenção/objetivo do autor; - identificar as marcas linguísticas e as convenções próprias que caracterizam o gênero textual (conectivos, marcadores de tempo e de espaço, pontuação); - analisar as características do portador textual como elemento identificador de uma ideologia dominante ou não; - fazer escolhas de leitura a

¹⁶ 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.

¹⁷ Nesta proposta, não há um bloco específico de objetivos e conteúdos relacionados à literatura porque a perspectiva é de que esse trabalho aconteça a partir das situações de leitura e produção de textos de diferentes gêneros literários.

	<p>autoridade etc);</p> <ul style="list-style-type: none"> - a pontuação adequada a cada situação discursiva (dois pontos para introduzir as falas de um diálogo, para citações; as aspas para introduzir citações, para destacar um termo; travessão para introduzir uma ressalva etc); - a estrutura do texto argumentativo: identificação dos elementos de coesão e de transição entre as partes do texto. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Valorização da informação como meio de comunicação e compreensão do mundo. ◦ Recuperação das informações implícitas, subentendidas e não ditos. ◦ Utilização de estratégias de leitura e interpretação que privilegiem a relação existente entre o texto e outras informações verbais ou não verbais, procedentes de diferentes fontes de referências (ilustrações, fotos, gráficos, tabelas, infográficos etc.), analisando, compreendendo e interpretando tais relações. ◦ Estudo da norma padrão como uma das variedades da língua, ligada a funções reconhecíveis e conhecidas pelos alunos. ◦ Ampliação do léxico coloquial na língua escrita: relações com o gênero textual em questão. ◦ Compreensão do significado de uma palavra desconhecida no texto a partir do contexto e do estabelecimento de relação com a trama. ◦ Leitura, análise e comparação de textos com função literária, considerando contextos de produção em espaços e épocas distintos - Arcadismo, Romantismo, Realismo/Naturalismo, Simbolismo (comparando-os ao Modernismo e à Contemporaneidade): 	<p>escritos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - nos recursos expressivos utilizados por bons escritores. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura e análise comparativa de obras em diferentes linguagens (obras literárias impressas x obras literárias adaptadas para o cinema ou seriado de televisão). 	<p>partir das características do portador textual;</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilizar recursos para superar dificuldades de compreensão durante a leitura (volta ao parágrafo anterior, avança para o próximo parágrafo, busca pistas, lê a ilustração etc, consulta o dicionário); - estabelecer relações entre diversos textos que abordam o mesmo tema, ou que relacionem-se a uma mesma época histórica; - Informar-se sobre o assunto estudado através de diferentes fontes de pesquisa, incluindo a internet (wikipedia, google etc). - recupera informações implícitas no texto, expressando suas idéias de forma clara.
--	---	---	--

	<p>- leitura, análise e compreensão de textos representativos das épocas indicadas considerando: o contexto sócio-histórico-cultural; as características ideológicas de cada período e as marcas estilísticas de cada período artístico, conforme registro da historiografia literária:</p> <p><u>Arcadismo</u></p> <ul style="list-style-type: none">▪ retomada, no século XVIII, dos valores clássicos de equilíbrio e sabedoria, que se manifestaram na poesia através do movimento árcade;▪ integração do “eu lírico” aos valores do campo em menosprezo aos valores urbanos (fugere urbem);▪ a representação do campo na obra poética como aproximação a um estilo simples despojado da linguagem rebuscada dos barrocos;▪ análise do poema épico que narra a história da fundação de uma cidade de Minas Gerais em comparação ao poema épico de Cecília Meireles (“Romanceiro da Inconfidência”), buscando identificação de semelhanças e diferenças. <p><u>Romantismo</u></p> <ul style="list-style-type: none">▪ identificação dos componentes românticos da paixão, da emoção e da liberdade, na construção da produção literária do século XIX;▪ análise do sentimentalismo exacerbado do poeta romântico que se manifesta, na supervalorização do amor, na idealização da mulher, através dos seus versos;▪ identificação das marcas linguísticas da expressão da subjetividade do poeta, independente de qualquer regra de composição poética (eu melancólico,		
--	---	--	--

	<p>uso de adjetivos de caráter pessimista);</p> <ul style="list-style-type: none">▪ análise da relação entre a produção poética dos autores do Romantismo do século XIX e os poetas “românticos” da atualidade, a exemplo de Roberto Carlos e Caetano Veloso, entre outros;▪ reconhecimento do pessimismo do poeta romântico em relação a si e à sociedade do final do século, bem como o prazer de sentir-se melancólico, em estado de sofrimento (“Mal-do-século”);▪ características da poesia social de Castro Alves e seu compromisso com as questões republicanas;▪ a linguagem poética / simbólica e suas marcas linguísticas - as figuras de linguagem/figuras de estilo;▪ recursos composicionais do poema (estrofe, verso, rima, melodia, ritmo);▪ comparação entre a poesia social do século XIX e a poesia de protesto dos poetas contemporâneos;▪ identificação do sentimento ufanista nacionalista impregnado nos versos dos poetas verde-amarelo do início do Romantismo;▪ análise das características do romance indianista como fruto do nacionalismo literário, revelando as disputas entre o índio e o colonizador (o homem branco);▪ análise das características do romance urbano social, revelador dos costumes da cidade grande, mais especificamente da corte instalada no Rio de Janeiro;▪ análise das características do romance histórico e o romance regionalista;		
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ a diferença entre o texto ficcional e o de trama informativa ou argumentativa; ▪ o texto de estrutura narrativa e suas características - o romance, o conto, a novela (enredo, cenário, tempo cronológico, tempo psicológico, personagens - protagonista x antagonista/antagonismo). <p><u>Realismo/Naturalismo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificação da produção literária da segunda metade do século XIX, desprendida de sonho, de fantasia, enfim da subjetividade característica dos autores da primeira metade do mesmo século - o Realismo / Naturalismo; ▪ reconhecimento da influência das descobertas científicas e das novas correntes filosóficas na produção literária desse período, com predomínio do romance sobre a poesia; ▪ análise dos romances produzidos nessa época (a exemplo dos de Machado de Assis), considerando as características pertinentes ao período: objetividade/compromisso com a verdade, identificação dos personagens com o homem comum, condicionamento dos personagens ao meio físico e social, linguagem mais simples que a dos românticos; ▪ determinar as diferenças entre o romance realista e o naturalista, a partir das peculiaridades de cada um (visão psicossocial do homem X visão biológica determinante do comportamento do homem, assemelhado a um animal; espaço social determinado pela burguesia X espaços miseráveis, caracterizados pela minoria marginalizada, entre outras). 		
--	---	--	--

	<p><u>A poesia do final do século XIX:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificação de um estilo poético mais arrojado, comparado a uma escultura que para ser bela, ter valor, precisa ser trabalhada em seus mínimos detalhes, até a perfeição formal - a poesia parnasiana; ▪ identificação do sentimento poético da “arte pela arte”, ou seja, o poeta se isola do mundo (dos problemas sociais, políticos, econômicos) para preocupar-se exclusivamente com sua tarefa de criar a beleza através das palavras (predomínio da ordem inversa, comparações entre o trabalho do ourives e o trabalho do poeta); ▪ comparação entre o estilo dos poetas parnasianos e o estilo dos poetas simbolistas, por sua aproximação com a música, pelo predomínio da forma (emprego de recursos linguísticos que revelam a mistura de sensações - sinestésias, recursos fonéticos que acentuam a musicalidade, recursos gráficos, como o emprego de maiúsculas para grafar substantivos comuns e adjetivos; a presença de um clima de mistério e de morte). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Consulta à internet para pesquisar e ler textos que atendam aos propósitos dos temas abordados: <ul style="list-style-type: none"> - reconhecimento das peculiaridades do hipertexto e da variedade de leituras oferecidas por ele. 		
Desenvolver	◦ Empenho em utilizar procedimentos de	◦ Atividades de leitura de textos selecionados	<u>Algumas propostas:</u>

<p>procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos¹⁸ utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.</p>	<p>estudo adequados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação do propósito do estudo a ser feito. ◦ Estudo de textos informativos/expositivos (especialmente aqueles que tratam de conceitos trabalhados em outras disciplinas): <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 sua articulação; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (com ajuda do professor) esquema. ◦ Interesse em explorar diferentes fontes de pesquisa. ◦ Busca de textos sobre um mesmo assunto em diferentes fontes: enciclopédias, revistas, livros, sites da Internet etc. ◦ Observação de divergências entre informações de fontes diversas e elaboração de conclusões. ◦ Interesse em compartilhar sínteses sobre o assunto estudado. ◦ Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à organização coerente de ideias e à 	<p>para o ano (inclusive aqueles constantes do livro didático), considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do texto; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé etc.); - 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 etc.); - organização da síntese (resumo ou, sob orientação do professor, esquema). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de resumos, sínteses e esquemas, para discutir sua organização lógica, estrutura, nível de clareza e, quando necessário, discussão sobre formas de complementá-los, reordená-los, corrigir informações considerando os textos-fonte. ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa, 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 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - Interessar-se frente aos textos para estudo; - localizar e destacar as informações mais relevantes; - organizar e sintetizar as informações selecionadas; - empenhar-se para obter mais informações sobre o assunto estudado em fontes diversas; - usar o procedimento de resumir ou fazer esquemas; - comparar informações de diversas fontes para elaboração de resumos ou esquemas; - colaborar com as atividades em parceria; - outros procedimentos trabalhados.
--	---	---	---

¹⁸ 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. Ver outras informações no Anexo 1.

	<p>informatividade.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. 	<p>de questões a serem respondidas (roteiro prévio);</p> <ul style="list-style-type: none"> - planejamento dos passos do trabalho; - estabelecimento dos grupos e decisões sobre os papéis a serem desempenhados por seus integrantes; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - localização das informações pertinentes (respostas às questões iniciais e outras informações); - produção de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise dos trabalhos. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de avaliação processual e final para troca de opiniões sobre: <ul style="list-style-type: none"> - o estudo em realização/realizado; - as informações a obter/obtidas; - o interesse provocado; - as possibilidades de desdobramento. 	
<p>Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção escrita de textos de estrutura predominantemente narrativa e argumentativa (memórias, crônica argumentativa, conto, capítulos de romance, artigo de opinião, resumo crítico, resenha, ensaio, monografia e/ou outros privilegiados para o ano) e gêneros com outras funções e estruturas (peças publicitárias, manuais de instrução, cartilhas de orientação, adaptação de textos para o teatro, dentre outros), considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Planejamento, levando em conta o propósito comunicativo, as características do gênero, o lugar social dos interlocutores, o portador selecionado e espaços de circulação previstos (o que dizer, a quem dizer, 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos com diversos graus de formalidade, nas quais o aluno tenha que tomar as melhores decisões que atendam à intenção comunicativa, desde o planejamento até a revisão e reescrita de seu texto: <ul style="list-style-type: none"> - exposição oral para discussão da temática que orienta a produção textual; - pesquisa, sempre que necessário, para aprofundar a temática discutida e colher dados/informações para o enriquecimento da produção do texto; - elaboração do planejamento do texto, atendendo às características pertinentes à estrutura: 	<p>Algumas propostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de portfólios para acompanhamento do desenvolvimento da escrita do aluno, através de suas produções. ◦ Análise da produção textual do aluno (de modo a promover intervenções que proporcionem a melhoria da qualidade de seu texto, através da revisão e reescrita), verificando o seu desempenho em relação aos seguintes procedimentos/atitudes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ planejar coerentemente o

	<p>onde dizer e como dizer);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textualização: <ul style="list-style-type: none"> ▪ definição dos elementos constitutivos da organização interna do texto narrativo (ambientação, complicação - construção do conflito -, clímax e desfecho, com ou sem quebra de expectativa); ou do texto argumentativo (tese, argumentos, conclusão). ▪ uso de mecanismos de adjetivação (adjetivos, expressões/orações adjetivas, ou mesmo verbos “discendi” que definam o comportamento do personagem), para caracterização do ambiente, objetos e personagens da história, bem como recurso para a argumentação; ▪ definição quanto aos elementos da narrativa (cenário, tempo, personagens, foco narrativo - 1ª ou 3ª. pessoa: narrador onisciente ou observador); ▪ utilização de marcadores espaciais e temporais na construção da sequência narrativa; ▪ uso de elementos de coesão/substituição na retomada do referente, ou na relação entre as partes do enunciado (conectivos, pronomes, advérbios, expressões sinônimas); ▪ emprego dos tempos do pretérito (perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito), na construção da sequência narrativa; ou do presente, como tempo do dizer no texto opinativo/argumentativo; ▪ emprego de operadores argumentativos que orientem o leitor para a defesa do ponto de vista do enunciador; 	<ul style="list-style-type: none"> a) da narrativa, como a ambientação da história, a construção do conflito com o clímax e o desfecho; b) da argumentação (tese, argumentos, conclusão/introdução, desenvolvimento, conclusão); c) do texto injuntivo (regras, slogan, ilustrações/imagens etc); d) do texto teatral (descrição da cena/ato/personagens, diálogos, rubricas etc); <ul style="list-style-type: none"> - produção da sequência narrativa, considerando a logicidade e coerência entre os fatos. - construção da argumentação, considerando a tese definida, com a utilização de elementos coesivos que articulem as idéias coerentemente. - definição sobre a variação linguística que melhor se adéqua ao discurso produzido em função da posição social dos interlocutores, bem como do gênero textual em questão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades coletivas, em pequenos grupos ou individuais, de revisão textual, sob a intervenção do professor, que garantam ao aluno o olhar de leitor para observar os equívocos do texto em relação aos aspectos discursivos, linguísticos, ao conteúdo e aos aspectos de pontuação e do padrão da escrita, de modo a melhorar a qualidade do próprio texto. ◦ Atividades de reescrita de várias versões do texto, sob a intervenção do professor de modo a garantir a qualidade final. ◦ Planejamento do destino final do texto produzido: editoração/exposição/apresentação oral/encenação etc. 	<p>texto, de acordo com as condições de produção, fazendo esboços, esquemas;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ construir a ambientação da história de modo a preparar o leitor/dar pistas acerca do conflito da história; ▪ utilizar elementos descritivos para caracterização de cenário, personagens e objetos; ▪ utilizar mecanismos que registrem na escrita o foco narrativo da história, para manter a coerência do texto; ▪ selecionar adequadamente os marcadores temporais e espaciais que melhor garantam a sequência narrativa; ▪ utilizar operadores argumentativos capazes de orientar o leitor para o ponto de vista que o autor defende; ▪ segmentar o texto em parágrafos coerentes; ▪ garantir padrões normativos relacionados à ortografia, acentuação, concordância e pontuação; ▪ garantir padrões normativos relacionados às características do gênero textual em questão; ▪ empregar corretamente a sequência de verbos dos tempos do pretérito; ▪ adequar o texto à variação linguística consoante às condições de produção;
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ construção de períodos mais complexos (construção de relações marcadas pela subordinação); ▪ uso de marcas de segmentação do texto (paragrafação, pontuação - aspas, dois pontos, travessão, parênteses - e outros sinais gráficos); ▪ emprego de elementos específicos da linguagem do texto teatral para marcar os diálogos, o comportamento/postura do personagem em cena (rubricas), entre outros; ▪ utilização de recursos extralinguísticos como tamanho das letras em títulos e subtítulos, e no próprio corpo do texto, a distribuição do texto em colunas etc, a depender das exigências do gênero textual e do portador; - Revisão, considerando: aspectos linguísticos, marcas do gênero, coerência entre as ideias apresentadas, pontuação e padrões da escrita, incluindo a ortografia; ▪ substituição de elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por outros, de modo a estabelecer a coerência do texto; ▪ uso progressivo de: regularidades ortográficas, uso de maiúscula/minúscula, regras de acentuação, regras de concordância nominal e verbal, paragrafação, pontuação - Reescrita do próprio texto de modo a garantir a sua qualidade. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ empregar estratégias de coesão e coerência (recursos de substituição, conectivos, elementos de transição etc); ▪ demonstrar empenho em revisar várias versões do próprio texto; ▪ demonstrar empenho em garantir a boa apresentação dos textos, através do uso de elementos extralinguísticos; ▪ empenhar-se em revisar e/ou reescrever seu texto, tantas vezes quantas forem necessárias, de modo a garantir a sua qualidade
Compreender e fazer uso	◦ Identificação das características da linguagem	◦ Atividades de leitura e análise comparativa de	<u>Algumas propostas:</u>

<p>da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.</p>	<p>em suas várias manifestações verbais e não verbais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - autor/ produtor intenção/ condições de produção/ usos de diferentes linguagens; - posição do interlocutor/ expectativas/ condições de recepção. <ul style="list-style-type: none"> o Reconhecimento do poder da linguagem e suas especificidades nas diferentes normas de uso, nas relações entre oralidade e escrita: <ul style="list-style-type: none"> - funções que se atribuem à linguagem conforme a intenção do enunciador (função referencial, apelativa, emotiva etc); - intenções do enunciador (pedir, sugerir, mandar, condenar, elogiar, ironizar etc); o Interpretação de valores, sentidos e ideologia constituídos pelo texto em função do lugar social que ocupam o enunciador e os interlocutores (características do portador e do enunciador): <ul style="list-style-type: none"> - argumentos de autoridade; - a polifonia (vozes que se cruzam dentro de um discurso); - contra-argumentação (quando o discurso precisa rebater/refutar o dizer de outro); - operadores argumentativos (conectivos, expressões de transição), capazes de revelar coerentemente a(s) intenção (ões) do enunciador (persuadir o outro). 	<p>textos de diferentes linguagens (verbal e não verbal) e diferentes gêneros textuais: crônicas, contos, poemas, reportagens, tiras, quadrinhos, telas, cartazes, filmes, peças publicitárias, artigos, telas pintadas, peças esculpidas, que promovam a reflexão em torno do poder e características da linguagem no processo de interação, expressão e comunicação entre os homens.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Atividades de leitura e análise comparativa de textos diversos, considerando diferentes portadores (jornais local e nacional x revista x televisão x internet x livros x acervo de uma exposição de pintura/escultura), para identificação das diferentes informações; o Leitura de textos orais e escritos que tratam da mesma informação, divulgados em diferentes portadores: jornais locais/jornais nacionais, revistas; informativo sindical x informativo empresarial etc, no sentido de buscar identificar a sua orientação ideológica. o Leitura de textos de natureza diversa para identificação dos diferentes sentidos decorrentes do lugar social que ocupa o enunciador (homem x mulher, político de situação x de oposição, líder sindical x empresário, pai x filho etc). o Propostas que prevejam assistir a peças publicitárias televisivas, trechos de noticiários, trechos de capítulos de novela e/ou entrevistas para: <ul style="list-style-type: none"> - 1º fazer leitura, análise e discussão em sala, considerando a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais; - 2º reconhecer o poder da linguagem e suas especificidades nas diferentes normas de uso em situações sociais reais; - 3º discutir/debater sobre os temas abordados. 	<ul style="list-style-type: none"> o Observação e registro da leitura - produção de sentidos - do aluno frente à comparação entre linguagem verbal e não verbal e as características de manifestações da linguagem nessas diversas situações. o Situações que permitam identificar o desempenho do aluno em relação aos seguintes procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificar o lugar social ocupado pelo enunciador e interlocutores de um discurso; ▪ identificar a função da linguagem predominante para compreender o propósito comunicativo do texto; ▪ antecipar as expectativas dos interlocutores diante do dizer de um enunciado; ▪ reconhecer o poder que a linguagem tem através das articulações que se verificam na argumentação utilizada num texto; ▪ posicionar-se diante do discurso do outro; ▪ compreender a ideologia que permeia o discurso, manifestado em oposição a outro; ▪ identificar as diversas vozes que se manifestam num discurso.
---	---	--	--

Referências Curriculares para o 3º 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 e desenvolver cada vez mais a escuta ativa, considerando e respeitando os diferentes modos de falar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Emprego da fala, adequando-a ao contexto comunicativo e ao que se supõe ser o perfil do interlocutor, em função do lugar social que ele ocupa. ◦ Escuta ativa da fala do outro. ◦ Respeito à fala do outro e aos seus modos de falar. ◦ Uso da fala para defender um ponto de vista, argumentando em seu favor, ou para refutar as idéias do outro, através de um debate, um seminário, um a mesa redonda. ◦ Uso de expressões apropriadas que marquem a presença do enunciador: “eu penso”, “eu concordo”/“eu discordo”, “na minha opinião” etc. ◦ Comparação de diferentes opiniões e informações veiculadas em textos orais diversos (jornais televisivos, debates, mesas redondas). ◦ Ajuste da fala à situação comunicativa e ao lugar social que ocupam os interlocutores. ◦ Planejamento da fala formal em função dos propósitos comunicativos, do contexto situacional e das características do interlocutor: <ul style="list-style-type: none"> - seleção da variação linguística mais adequada (mais formal, menos formal); - regulação do uso de expressões que marcam a fala (então, e, aí, daí, é etc); - emprego dos verbos no presente do indicativo; - uso de operadores argumentativos que 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de apresentação oral em contextos mais formais. ◦ Debates e seminários organizados a partir de um tema, observando a necessidade de: <ul style="list-style-type: none"> - escuta da fala do outro, esperando a sua vez para intervir; - pertinência das respostas, sugestões e comentários; - atenção ao tempo disponível para falar; - cordialidade na discussão; - exposição de opiniões sobre fatos presenciados ou não, informações veiculadas pela mídia, músicas, filmes assistidos etc; - comentários sobre fatos relativos a acontecimentos da realidade próxima ou mais distante; - reflexão crítica diante de situações vivenciadas em contexto de estudo. ◦ Situações de intercâmbio oral em que seja necessário planejar a fala em função da sua intencionalidade, das características do interlocutor a que se destina, das exigências da situação comunicativa e dos objetivos estabelecidos. ◦ Situações de escuta de noticiários televisivos, capítulos de novela, programas de auditório, filmes, peças de teatro, entrevistas etc., para análise do discurso proferido, considerando as especificidades da linguagem. ◦ Análise de situações comunicativas orais 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise do desenvolvimento de habilidades do aluno no uso da linguagem oral: <ul style="list-style-type: none"> - planejar a fala em função de sua intencionalidade e do lugar social que ocupam os interlocutores; - planejar a fala de modo a ser claro e coerente diante dos interlocutores; - fazer uso de elementos não verbais para enriquecer a argumentação; - ajustar a fala às intenções comunicativas; - selecionar a variação linguística adequada ao contexto social em que o discurso é proferido; - organizar o discurso, utilizando recursos linguísticos capazes de orientar/persuadir o interlocutor em favor de seu ponto de vista; - respeitar a fala do outro, esperando a sua vez para interceder, argumentando ou contra-argumentando; - utilizar recursos audiovisuais para apresentar esquemas,

	<p>orientem o interlocutor em relação ao ponto de vista defendido pelo enunciador.</p> <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. ◦ Identificação da função de certos elementos não verbais (gráficos, imagens, tabelas, mapas, gestos) na construção da argumentação. 	<p>presenciadas ou gravadas, com foco em aspectos como:</p> <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, riso, olhar; - efeito produzido pela fala no(s) interlocutor(es), considerando a intenção comunicativa. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Sínteses de textos ouvidos. ◦ Atividades que prevejam entrevistas para coleta de informações sobre temas em estudo, de modo a experimentar situações que envolvam a definição de tópicos, planejamento de questões, alternância de falas, ajustes das questões em função das respostas do entrevistado: <ul style="list-style-type: none"> - utilização de recursos eletrônicos (gravador portátil, MP3/MP4/IPOD, vídeo) para documentar ou analisar a comunicação pretendida; - transcrição do texto oral para o escrito, considerando as convenções da linguagem escrita. 	<p>roteiros, imagens, que ilustrem o discurso oral;</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentar desembaraço e fluência na exposição de suas próprias opiniões; - interessar-se em buscar informações, nas mais variadas fontes, de modo a enriquecer o seu discurso.
Produzir leituras de	◦ Leitura e análise de textos de função	◦ Desenvolvimento de práticas de leitura de	<u>Algumas propostas:</u>

<p>textos de diferentes gêneros¹⁹, considerando diferentes propósitos, que atendam a interesses sociais diversos, e aprendendo cada vez mais a posicionar reflexiva e criticamente em relação ao que é lido²⁰.</p>	<p>informativa (notícia, reportagem, artigo de opinião/editorial, carta aberta, ensaio, monografia, artigo de divulgação científica); literária (poema, crônica, conto, romances); injuntiva (receitas, manuais de instrução, peças publicitárias e de propaganda, cartilhas de orientação, folders); bem como entrevistas; textos multimodais e multissemióticos, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as condições de produção/intencionalidade/informação veiculada; - as características do leitor: virtual e ideal; - as características do gênero em questão; - a organização interna do texto; - as marcas linguísticas presentes no texto; - as características do portador textual; - a importância do título como elemento que antecipa o conteúdo do texto, orientando o leitor a decidir ou não por aquela leitura; - a estrutura do texto argumentativo: identificação dos elementos de coesão e de transição entre as partes do texto; - as diversas vozes presentes no texto, bem como as suas funções discursivas (senso comum, a autoridade etc); - a pontuação adequada a cada situação discursiva (dois pontos para introduzir as falas de um diálogo, para citações; as aspas para introduzir citações, para destacar um termo; travessão para introduzir uma ressalva etc); 	<p>textos em variados portadores, orais, escritos e televisivos, para identificação da informação e sua intencionalidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades prévias de pesquisa, em portadores diversos, de textos que veiculem informações de assuntos diversos para realização de debates em sala de aula, sob a orientação do professor, que potencializem a comparação entre as intenções do veículo de comunicação com foco na: <ul style="list-style-type: none"> - pertinência de respostas, sugestões e comentários; - atenção ao turno do debate; - cordialidade na discussão. ◦ Organização e realização de seminários temáticos, mesas redondas e júris simulados sobre os conteúdos relacionados à produção literária de autores das épocas indicadas, a partir de pesquisa orientada pelo professor. ◦ Atividades de leitura, análise e comparação de textos literários produzidos em épocas distintas, ou por autores distintos. ◦ Produção escrita de textos como resultado da análise empreendida a partir da leitura de um texto. ◦ Situações de análise de textos em pequenos grupos e posterior discussão coletiva, sob orientação do professor, com foco: <ul style="list-style-type: none"> - no uso da linguagem nos padrões verbais e não verbais; - no uso da linguagem nos padrões orais e escritos; - nos recursos expressivos utilizados por bons escritores. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro sobre a progressão do aluno no desenvolvimento da leitura em seus domínios: recuperação de informações, inferências, reflexão. ◦ Observação e acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno quanto aos seguintes procedimentos/atitudes: <ul style="list-style-type: none"> - interessar-se pela leitura de modo a cumprir os diversos propósitos do leitor real; - participar das atividades coletivas comentando e apreciando as leituras realizadas; - identificar o gênero textual através da intenção/objetivo do autor; - identificar as marcas linguísticas e as convenções próprias que caracterizam o gênero textual (conectivos, marcadores de tempo e de espaço, pontuação etc); - analisar as características do portador textual como elemento identificador de uma ideologia dominante ou não; - fazer escolhas de leitura a partir das características do portador textual; - utilizar recursos para superar
--	--	---	--

¹⁹ 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.

²⁰ Nesta proposta, não há um bloco específico de objetivos e conteúdos relacionados à literatura porque a perspectiva é de que esse trabalho aconteça a partir das situações de leitura e produção de textos de diferentes gêneros literários.

	<ul style="list-style-type: none"> - a estrutura do texto argumentativo: identificação dos elementos de coesão e de transição entre as partes do texto. o Valorização da informação como meio de comunicação e compreensão do mundo. o Recuperação das informações implícitas, subentendidas e não ditos. o Utilização de estratégias de leitura e interpretação que privilegiem a relação existente entre o texto e outras informações verbais ou não verbais, procedentes de diferentes fontes de referências (ilustrações, fotos, gráficos, tabelas, infográficos etc.), analisando, compreendendo e interpretando tais relações. o Estudo da norma padrão como uma das variedades da língua, ligada a funções reconhecíveis e conhecidas pelos alunos. o Ampliação do léxico coloquial na língua escrita: relações com o gênero textual em questão. o Compreensão do significado de uma palavra desconhecida no texto a partir do contexto e do estabelecimento de relação com a trama. o Leitura, análise e comparação de textos com função literária, considerando contextos de produção em espaços e épocas distintos - Pré-Modernismo, Modernismo, produção contemporânea: <ul style="list-style-type: none"> - leitura, análise e compreensão de textos representativos das épocas indicadas considerando: o contexto sócio-histórico-cultural; as características ideológicas de cada período e as marcas estilísticas de cada período artístico, conforme registro da historiografia literária: <p><u>Pré-Modernismo:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> o Situações de leitura e análise comparativa de obras em diferentes linguagens (obras literárias impressas x obras literárias adaptadas para o cinema ou seriado de televisão). o Planejamento de feiras /sebos de livros selecionados pelos alunos, após suas leituras. o Organização de biblioteca de sala. 	<p>dificuldades de compreensão durante a leitura (volta ao parágrafo anterior, avança para o próximo parágrafo, busca pistas, lê a ilustração etc, consulta o dicionário);</p> <ul style="list-style-type: none"> - estabelecer relações entre diversos textos que abordam o mesmo tema, ou que relacionem-se a uma mesma época histórica; - informar-se sobre o assunto estudado através de diferentes fontes de pesquisa, incluindo a internet (wikipedia, google etc). - recuperar informações implícitas no texto, expressando suas idéias de forma clara.
--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ análise da produção literária marcada pela transição entre o final do século XIX e começo do século XX; ▪ identificação de traços ainda conservadores do Realismo/Naturalismo na prosa, bem como de características da poesia parnasiana e simbolista, em oposição à renovação dos escritores que já demonstravam interesse em analisar a realidade brasileira de sua época; ▪ análise das primeiras manifestações de denúncia dos escritores, na tentativa de pintar um “retrato” fiel do Brasil; ▪ reconhecimento da linguagem simples, próxima do coloquial desses escritores do período de transição a exemplo de Lima Barreto; ▪ identificação do caráter documental da obra de Euclides da Cunha que denuncia os contrastes do Brasil entre o Sul e o Norte do país; ▪ comparação entre a produção literária dessa época e a produção contemporânea, analisando o caráter de denúncia dos problemas brasileiros, a exemplo de “Mad Maria”. <p><u>Modernismo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ análise das influências sofridas pelos escritores do início do século XX, em razão das mudanças (revolução científica, revolução socialista, a invenção da máquina, do telégrafo, do automóvel, da lâmpada, do telefone, do cinema) ocorridos praticamente em todos setores da vida humana; ▪ análise da importância que representou a Semana de Arte Moderna para a sociedade da época; ▪ caracterização dos artistas/intelectuais que tomaram parte na Semana de Arte 		
--	---	--	--

	<p>Moderna, através de sua poesia, sua música, sua pintura etc;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ análise das influências dos movimentos surgidos na Semana de Arte de 22 para a produção literária que se seguiu, bem como para a Contemporaneidade, a exemplo do Tropicalismo; ▪ análise da produção poética do Modernismo, representada pelas três fases que caracterizam o período; ▪ análise das releituras feitas de obras que demonstravam o sentimento de ufanismo pela pátria, temática substituída pela crítica, pela denúncia dos problemas brasileiros; ▪ identificação das características da prosa urbana (denunciadora dos problemas enfrentados pelas grandes cidades), comparando-as ao romance urbano de José Alencar no século anterior; ▪ identificação das características regionalistas que marcaram a produção em prosa (romance e contos) do Modernismo; ▪ identificação das características intimistas dos poetas da década de 30 (Drummond, Cecília Meireles, entre outros), comparando-os aos poetas contemporâneos; ▪ reconhecimento da presença de traços linguísticos para a construção do humor e de ironia na poesia modernista. <ul style="list-style-type: none"> - a linguagem poética / simbólica e suas marcas linguísticas - as figuras de linguagem/figuras de estilo; - recursos composicionais do poema (estrofe, verso, rima, melodia, ritmo); - a diferença entre o texto ficcional e o de trama informativa ou argumentativa; 		
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - o texto de estrutura narrativa e suas características - o romance, o conto, a novela (enredo, cenário, tempo cronológico, tempo psicológico, personagens - protagonista x antagonista/antagonismo). o Consulta à internet para pesquisar e ler textos que atendam aos propósitos dos temas abordados: <ul style="list-style-type: none"> - reconhecimento das peculiaridades do hipertexto e da variedade de leituras oferecidas por ele. 		
Desenvolver procedimentos adequados de estudo dos textos informativos/expositivos ²¹ utilizados nas diferentes áreas de conhecimento.	<ul style="list-style-type: none"> o Empenho em utilizar procedimentos de estudo adequados. o Identificação do propósito do estudo a ser feito. o Estudo de textos informativos/expositivos (especialmente aqueles que tratam de conceitos trabalhados em outras disciplinas): <ul style="list-style-type: none"> - observação da estrutura textual (lógica que determina a seqüência/organização interna do texto); - identificação do tema; - localização tanto das informações principais como das complementares e sua articulação; - esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); - seleção das informações necessárias para o estudo do momento; - elaboração de resumo ou (com ajuda do professor) esquema. 	<ul style="list-style-type: none"> o Atividades de leitura de textos selecionados para o ano (inclusive aqueles constantes do livro didático), considerando: <ul style="list-style-type: none"> - elucidação do propósito do texto; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação dos recursos utilizados para salientar ideias (negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé etc.); - 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 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> o Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: <ul style="list-style-type: none"> - Interessar-se frente aos textos para estudo; - localizar e destacar as informações mais relevantes; - organizar e sintetizar as informações selecionadas; - empenhar-se para obter mais informações sobre o assunto estudado em fontes diversas; - usar o procedimento de resumir ou fazer esquemas; - comparar informações de diversas fontes para elaboração de resumos ou esquemas; - colaborar com as atividades

²¹ 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. Ver outras informações no Anexo 1.

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Interesse em explorar diferentes fontes de pesquisa. ◦ Busca de textos sobre um mesmo assunto em diferentes fontes: enciclopédias, revistas, livros, sites da Internet etc. ◦ Observação de divergências entre informações de fontes diversas e elaboração de conclusões. ◦ Interesse em compartilhar sínteses sobre o assunto estudado. ◦ Análise (em colaboração) de sínteses relativas a textos estudados quanto à organização coerente de ideias e à informatividade. ◦ Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios. 	<p>dicionário etc.);</p> <ul style="list-style-type: none"> - organização da síntese (resumo ou, sob orientação do professor, esquema). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades, coordenadas pelo professor, de análise de resumos, sínteses e esquemas, para discutir sua organização lógica, estrutura, nível de clareza e, quando necessário, discussão sobre formas de complementá-los, reordená-los, corrigir informações considerando os textos-fonte. ◦ Atividades sequenciadas de pesquisa, 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 de questões a serem respondidas (roteiro prévio); - planejamento dos passos do trabalho; - estabelecimento dos grupos e decisões sobre os papéis a serem desempenhados por seus integrantes; - seleção de fontes adequadas à pesquisa e consulta a índices e outros facilitadores de localização da informação; - localização das informações pertinentes (respostas às questões iniciais e outras informações); - produção de texto expositivo em que se articulem as informações selecionadas; - compartilhamento e análise dos trabalhos. ◦ Rodas de avaliação processual e final para troca de opiniões sobre: <ul style="list-style-type: none"> - o estudo em realização/realizado; - as informações a obter/obtidas; - o interesse provocado; 	<p>em parceria;</p> <ul style="list-style-type: none"> - outros procedimentos trabalhados.
--	---	--	---

<p>Produzir textos escritos de autoria, dos gêneros previstos para o ano, desenvolvendo procedimentos de escritor, coerentes com a situação comunicativa e com os padrões normativos da língua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção escrita de textos de estrutura predominantemente narrativa e argumentativa (memórias, crônica argumentativa, conto, roteiros para novela, capítulos de romance, artigo de opinião, resumo informativo e resumo crítico, resenha, ensaio, monografia, artigo de divulgação científica e/ou outros privilegiados para o ano) e gêneros com outras funções e estruturas (peças publicitárias, manuais de instrução, cartilhas de orientação, adaptação de textos para o teatro, entrevistas, dentre outros), considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Planejamento, levando em conta o propósito comunicativo, as características do gênero, o lugar social dos interlocutores, o portador selecionado e espaços de circulação previstos (o que dizer, a quem dizer, onde dizer e como dizer). - Textualização: <ul style="list-style-type: none"> ▪ definição dos elementos constitutivos da organização interna do texto narrativo (ambientação, complicação - construção do conflito -, clímax e desfecho, com ou sem quebra de expectativa); ou do texto argumentativo (tese, argumentos, conclusão); ▪ uso de mecanismos de adjetivação (adjetivos, expressões/orações adjetivas, ou mesmo verbos “discendi” que definam o comportamento do personagem), para caracterização do ambiente, objetos e personagens da história, bem como recurso para a argumentação; ▪ definição quanto aos elementos da narrativa (cenário, tempo, 	<p>- as possibilidades de desdobramento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de produção de textos com diversos graus de formalidade, nas quais o aluno tenha que tomar as melhores decisões que atendam à intenção comunicativa, desde o planejamento até a revisão e reescrita do seu texto: <ul style="list-style-type: none"> - exposição oral para discussão da temática que orienta a produção textual; - pesquisa, sempre que necessário, para aprofundar a temática discutida e colher dados/informações para o enriquecimento da produção do texto; definição de métodos de pesquisa; - elaboração do planejamento do texto, atendendo às características pertinentes à estrutura: <ul style="list-style-type: none"> ▪ da narrativa, como a ambientação da história, a construção do conflito com o clímax e o desfecho; ▪ da argumentação (tese, argumentos, conclusão/introdução, desenvolvimento, conclusão); ▪ do texto injuntivo (regras, slogan, ilustrações/imagens etc); ▪ do texto teatral (descrição da cena/ato/personagens, diálogos, rubricas etc); ▪ da monografia (introdução: definição de objetivos e metodologia de pesquisa; desenvolvimento: análise e interpretação de dados; conclusão/considerações finais); - produção da seqüência narrativa, considerando a logicidade e coerência entre os fatos. - construção da argumentação, considerando a tese definida, com a 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de portfólios para acompanhamento do desenvolvimento da escrita do aluno, através de suas produções. ◦ Análise da produção textual do aluno (de modo a promover intervenções que proporcionem a melhoria da qualidade de seu texto, através da revisão e reescrita), verificando o seu desempenho em relação aos seguintes procedimentos/atitudes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ planejar coerentemente o seu texto, de acordo com as condições de produção, fazendo esboços, esquemas; ▪ construir a ambientação da história de modo a preparar o leitor/dar pistas acerca do conflito da história; ▪ utilizar elementos descritivos para caracterização de cenário, personagens e objetos; ▪ utilizar mecanismos que registrem na escrita o foco narrativo da história, para manter a coerência do texto; ▪ selecionar adequadamente os marcadores temporais e espaciais que melhor garantam a seqüência narrativa; ▪ utilizar operadores argumentativos capazes de orientar o leitor para o ponto de vista que o autor defende; ▪ segmentar o texto em
---	---	--	---

	<p>personagens, foco narrativo - 1ª ou 3ª pessoa: narrador onisciente ou observador);</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ utilização de marcadores espaciais e temporais na construção da sequência narrativa; ▪ uso de elementos de coesão/substituição na retomada do referente, ou na relação entre as partes do enunciado (conectivos, pronomes, advérbios, expressões sinônimas); ▪ emprego dos tempos do pretérito (perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito), na construção da sequência narrativa; ou do presente, como tempo do dizer no texto opinativo/argumentativo; ▪ emprego de operadores argumentativos que orientem o leitor para a defesa do ponto de vista do enunciador; ▪ construção de períodos mais complexos (relações marcadas pela subordinação); ▪ uso de marcas de segmentação do texto (paragrafação, pontuação - aspas, dois pontos, travessão, parênteses - e outros sinais gráficos); ▪ emprego de elementos específicos da linguagem do texto teatral para marcar os diálogos, o comportamento/postura do personagem em cena (rubricas), entre outros; ▪ utilização de recursos extralinguísticos como tamanho das letras em títulos e subtítulos, e no próprio corpo do texto, a distribuição do texto em colunas etc, a depender das exigências do gênero textual e do portador. <p>- Revisão, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ aspectos linguísticos, marcas do 	<p>utilização de elementos coesivos que articulem as idéias coerentemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - definição sobre a variação linguística que melhor se adéqua ao discurso produzido em função da posição social dos interlocutores, bem como do gênero textual em questão. ◦ Atividades coletivas, em pequenos grupos ou individuais, de revisão textual, sob a intervenção do professor, que garantam ao aluno o olhar de leitor para observar os equívocos do texto em relação aos aspectos discursivos, linguísticos, ao conteúdo e aos aspectos de pontuação e do padrão da escrita, de modo a melhorar a qualidade do próprio texto. ◦ Atividades de reescrita de várias versões do texto, sob a intervenção do professor, de modo a garantir a qualidade final. ◦ Planejamento do destino final do texto produzido: editoração/exposição/apresentação oral/encenação etc. 	<p>parágrafos coerentes;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ garantir padrões normativos relacionados à ortografia, acentuação, concordância e pontuação; ▪ garantir padrões normativos relacionados às características do gênero textual em questão; ▪ empregar corretamente a sequência de verbos dos tempos do pretérito; ▪ adequar o texto à variação linguística consoante às condições de produção; ▪ empregar estratégias de coesão e coerência (recursos de substituição, conectivos, elementos de transição etc); ▪ demonstrar empenho em revisar várias versões do próprio texto; ▪ demonstrar empenho em garantir a boa apresentação dos textos, através do uso de elementos extralinguísticos; ▪ empenha-se em revisar e/ou reescrever seu texto, tantas vezes quantas forem necessárias, de modo a garantir a sua qualidade.
--	---	---	--

	<p>gênero, coerência entre as ideias apresentadas, pontuação e padrões da escrita, incluindo a ortografia;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ substituição de elementos característicos da linguagem oral ou inadequados à situação comunicativa por outros, de modo a estabelecer a coerência do texto; ▪ uso progressivo de: regularidades ortográficas, uso de maiúscula/minúscula, regras de acentuação, regras de concordância nominal e verbal, paragrafação, pontuação. <p>- Reescrita do texto de modo a garantir a sua qualidade.</p>		
<p>Compreender e fazer uso da linguagem como atividade interativa, de comunicação, de acesso a informações e de expressão, considerando sempre a relação existente entre aquele que diz, o que ele diz e a quem diz algo, em situações sociais reais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das características da linguagem em suas várias manifestações verbais e não verbais: <ul style="list-style-type: none"> - autor/ produtor intenção/ condições de produção/ usos de diferentes linguagens; - posição do interlocutor/ expectativas/ condições de recepção. ◦ Reconhecimento do poder da linguagem e suas especificidades nas diferentes normas de uso, nas relações entre oralidade e escrita: <ul style="list-style-type: none"> - funções que se atribuem à linguagem conforme a intenção do enunciador (função referencial, apelativa, emotiva etc); - intenções do enunciador (pedir, sugerir, mandar, condenar, elogiar, ironizar etc); ◦ Interpretação de valores, sentidos e ideologia constituídos pelo texto em função do lugar social que ocupam o enunciador e os interlocutores (características do portador e do enunciador): <ul style="list-style-type: none"> - argumentos de autoridade; 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de leitura e análise comparativa de textos de diferentes linguagens (verbal e não verbal) e diferentes gêneros textuais: crônicas, contos, poemas, reportagens, tiras, quadrinhos, telas, cartazes, filmes, peças publicitárias, artigos, telas pintadas, peças esculpidas, que promovam a reflexão em torno do poder e características da linguagem no processo de interação, expressão e comunicação entre os homens. ◦ Atividades de leitura e análise comparativa de textos diversos, considerando diferentes portadores (jornais local e nacional x revista x televisão x internet x livros x acervo de uma exposição de pintura/escultura), para identificação das diferentes informações; ◦ Leitura de textos orais e escritos que tratam da mesma informação, divulgados em diferentes portadores: jornais locais/ jornais nacionais, revistas; informativo sindical x informativo empresarial etc. ◦ Leitura de textos de natureza diversa para identificação dos diferentes sentidos decorrentes do lugar social que ocupa o enunciador (homem x mulher, político de 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro da leitura - produção de sentidos - do aluno frente à comparação entre linguagem verbal e não verbal e as características de manifestações da linguagem nessas diversas situações. ◦ Situações que permitam identificar o desempenho do aluno em relação aos seguintes procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ identificar o lugar social ocupado pelo enunciador e interlocutores de um discurso; ▪ identificar a função da linguagem predominante para compreender o propósito comunicativo do texto; ▪ antecipar as expectativas dos interlocutores diante do dizer de um enunciado; ▪ reconhecer o poder que a linguagem tem através das

	<ul style="list-style-type: none"> - a polifonia (vozes que se cruzam dentro de um discurso); - contra-argumentação (quando o discurso precisa rebater/refutar o dizer de outro); - operadores argumentativos (conectivos, expressões de transição), capazes de revelar coerentemente a(s) intenção (ões) do enunciador (persuadir o outro). 	<p>situação x de oposição, líder sindical x empresário, pai x filho etc).</p>	<p>articulações que se verificam na argumentação utilizada num texto;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ posicionar-se diante do discurso do outro; ▪ compreender a ideologia que permeia o discurso, manifestado em oposição a outro; ▪ identificar as diversas vozes que se manifestam num discurso.
--	---	---	---

Anexo 1

PRINCIPAIS GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS

TRAMA - FORMA PREDOMINANTE DO TEXTO	FUNÇÃO PREDOMINANTE DA LINGUAGEM			
	Informativa Textos que fazem saber, que informam, com uma linguagem precisa e concisa.	Expressiva Textos que expressam a atitude (estados de ânimo, afetos, emoções) do autor em relação àquilo de que está tratando	Literária Textos em que o autor utiliza recursos da linguagem a fim de produzir efeitos estéticos.	Apelativa / Injuntiva ²² Textos que orientam a ação e/ou pretendem modificar comportamentos.
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"> ◦ Verbete de dicionário ◦ Verbete de enciclopédia ◦ Verbete 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 ◦ Anekdota/piada ◦ Poema ◦ Letra de música ◦ História em Quadrinhos 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Aviso ◦ História em quadrinhos

²² Também chamada de *instrucional*.

Sugestões de materiais de apoio

I. SITES

1. www.leiabrasil.org.br
2. www.leitoreselivros.com.br
3. www.dobrasdaleitura.com
4. www.jblog.com.br/ideias
5. www.navedapalavra.com.br
6. www.espaçocademico.com.br
7. www.bibvirt.futuro.usp.br
8. <http://www.edutec.net/noticias>

II. JORNAIS / REVISTAS

Para o aluno:

- Folha de São Paulo
- CIÊNCIA HOJE. Revista de divulgação científica. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).
- GALILEU. Rio de Janeiro, Globo.
- SUPERINTERESSANTE, São Paulo: Abril.
- Revistas em quadrinhos, almanaques e suplementos infantis e juvenis de jornais diversos.

Para o Professor:

- LEITURA: teoria e prática. Capinas: Associação de leitura do Brasil (ALB).
- NOVA ESCOLA. São Paulo: Abril Cultural.
- LÍNGUA PORTUGUESA. São Paulo: Editora Segmento.

Bibliografia

INTRODUÇÃO

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MAKARENKO, Anton. Poema pedagógico. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

RIBEIRO, Vera M. (org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global / Instituto Paulo Montenegro / Ação Educativa, 2003.

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.

ZABALA, Antoni. A prática educativa - como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LÍNGUA PORTUGUESA

ABREU, Márcia. *Caminhos dos livros*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2005. 181 p.

ANTUNES, Irandé. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007. 165 p.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia*, Trad. LAHUD, Michel e VIEIRA, Yara Frateschi. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1988. 196 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999, 132p.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. 244p.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. 244p.

BUNZEN, Clécio & MENDONÇA, Marta (Org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

CAJAL, Irene Belorini. A interação de sala de aula: como o professor reage às falas iniciadas pelos alunos? In: COX, Maria Inês Pegliarini e ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de (org.). *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAVALCANTI, Marilda C. *A pesquisa na sala de aula I: metodologia de investigação científica e a formação do professor*. Curso: Ensino do Português: a formação do professor leitor, autor e analista de sistemas. UNICAMP, 2000.

COLOMER, Teresa e CAMPS, Anna. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Trad., Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 1993, p.79-80.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 44 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

GUEDES. Paulo Coimbra. *A formação do professor de português - que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola, 2006.

KLEIMAN, Ângela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês (org.). *Língua (gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002. p. 267-312.

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 Villaça. *O texto e a construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 2001.

KOCH, Ingedore, Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2002.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. São Paulo: Artmed. 2002.

- MATENCIO, Maria de Lourdes M. *Estudo da língua falada e aula de língua materna*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- MATENCIO, Maria de Lourdes. *Leitura e produção de textos na escola*. 3 ed. São Paulo: mercado de Letras, 2002.
- MOITA LOPES, Luís Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de letras, 2002
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*; Trad. SCHILLING, Cláudia. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- 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. p. 19-36.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MENDES, Edleise. *Tipos e gêneros textuais: as diferentes faces do texto*. 2006. (Versão digitalizada; inédito).
- NÓVOA, Antônio (org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto, 1995.
- ORLANDI. Eni Puccinelli. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, Inês (org.). *Língua (gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002. p. 203-212.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- SANTAELLA, Lúcia. *A leitura fora do livro*. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/cos/epe/mostra/santaell.htm>. Acessado em: outubro de 2006.
- SANTOS, Edleise Mendes de Oliveira. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIM): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. 2004. [s.n.]. Tese (Doutorado) - UNICAMP, IEL. São Paulo. Disponível em www.iel.unicamp.br/biblioteca/bib_tesesLA2002 . Acesso em 10 jan. 2007.
- SIGNORINI, Inês (org.). *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.
- SIGNORINI, Inês (Org.). *Significado da inovação no ensino de Língua Portuguesa e na formação de professores*. São Paulo: Mercado de Letras, 2007.
- SIGNORINI, Inês (Org.). *(Re)Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola, 2008.
- SOARES, Magda. *Letramento - um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6ª ed., Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Trad. J. Cipolla Neto et alii. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WEEDWOOD, Bárbara. *História concisa da linguística*. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2004.
- YUNES, Eliana. *Leitura, a complexidade do simples: do mundo à letra e de volta ao mundo*. In: YUNES, Eliana (org.) *Pensar a leitura: complexidades*. Rio de Janeiro: PUC, 2002. p. 13-51