



programa de português do ensino básico

Carlos Reis (coord.)
Ana Paula Dias
Assunção Themudo Caldeira Cabral
Encarnação Silva
Filomena Viegas
Glória Bastos
Irene Mota
Joaquim Segura
Mariana Oliveira Pinto

Lisboa

Março de 2009

Programa de Português do Ensino Básico

**Carlos Reis (coord.)
Ana Paula Dias
Assunção Themudo Caldeira Cabral
Encarnação Silva
Filomena Viegas
Glória Bastos
Irene Mota
Joaquim Segura
Mariana Oliveira Pinto**

Lisboa

Março de 2009

Sumário

Introdução

I Parte: Questões gerais

1. Enquadramento: questões estruturantes e programáticas
2. Fundamentos e conceitos-chave
3. Opções programáticas

II Parte: Programas

1. Organização programática: 1.º Ciclo
2. Organização programática: 2.º Ciclo
3. Organização programática: 3.º Ciclo
4. Referenciais disponíveis

III Parte: Anexos

1. Lista de autores e textos
2. Materiais de apoio
3. Conselho Consultivo
4. Grupo de trabalho

Índice

Introdução

1. O conjunto de programas de Português¹ para o Ensino Básico a seguir enunciados decorre de um trabalho desenvolvido ao longo de um ano, envolvendo cerca de uma dezena de professores, com o aconselhamento de diversos consultores e com o apoio da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. De acordo com a solicitação a que procurámos corresponder, tratava-se de proceder à revisão dos programas que até agora têm vigorado; entendia-se e entende-se que, datando de há quase duas décadas, chegou o momento de aqueles programas serem substituídos por outros, susceptíveis de incorporarem não apenas resultados de análises sobre práticas pedagógicas, mas também os avanços metodológicos que a didáctica da língua tem conhecido, bem como a reflexão entretanto produzida em matéria de organização curricular.

Isto significa que a referida revisão não pôde deixar de tomar como ponto de partida os programas de 1991, comportando-se todavia em relação a eles com uma considerável liberdade de movimentos. Numa matéria estruturante e nuclear como a que aqui está em causa, há, naturalmente, componentes programáticos que não devem ser ignorados, por muito profunda que seja a reelaboração que se empreende; mas isso não inibe essa reelaboração de formular outras abordagens, entendidas como mais adequadas à realidade e às circunstâncias actuais do ensino e da aprendizagem do Português. Inevitavelmente – porque a cena educativa é dinâmica e permeável a realidades sociais e culturais em permanente mudança – os programas que agora se apresentam serão um dia substituídos por outros.

¹ Apesar de em textos legais ser utilizada a expressão Língua Portuguesa para designar a disciplina que aqui está em causa, no presente documento utilizamos o termo Português. É esta a tendência que se verifica noutros sistemas educativos, tendência já consagrada em Portugal em programas de trabalhos oficiais (p. ex.: Plano Nacional de Ensino do Português), bem como na disciplina (Português) correlativa a esta do Ensino Secundário.

Acontece ainda que, para além das práticas pedagógicas a que os antigos programas deram lugar (práticas de que defluem ensinamentos importantes), foram entretanto produzidos documentos que, com carácter variavelmente normativo, constituem referências de enquadramento para o trabalho aqui produzido; a par desses documentos, ocorreram e ocorrem iniciativas em que se reconhece uma feição doutrinária ou de orientação pedagógica que não pode ser esquecida. Cinco exemplos:

- Em 2001 foi publicado, pelo Ministério da Educação, o *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*, que trata de definir as que são as “competências gerais” e as “competências específicas” estabelecidas para aquele nível de ensino e também, naturalmente, para o ensino do Português²;
- Desde 2006 está em curso o Programa Nacional de Ensino do Português, destinado a aprofundar a formação de professores de Português, designadamente os do 1.º ciclo;
- Desde 2007 e sob responsabilidade do Ministério da Educação, está em desenvolvimento um Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>), cuja filosofia, orientações e objectivos são acolhidos nestes programas, com especial incidência no 1.º e no 2.º ciclos;
- Em Maio de 2007, teve lugar em Lisboa uma Conferência Internacional sobre o Ensino do Português que deu lugar a intervenções qualificadas, a amplo debate e a um conjunto de recomendações que podem ser entendidas como ponto de partida para este trabalho.³
- Em 2008 foi publicado o *Dicionário Terminológico* (<http://dt.dgicd.min-edu.pt/>), documento que fixa os termos a utilizar na descrição e análise de diferentes aspectos do conhecimento explícito da língua.

2. O que até agora ficou dito significa que o trabalho que aqui se encontra não se concretizou à margem de coordenadas que nele se reconhecerão de forma variavelmente explícita. Para além dessas coordenadas, foram ponderadas

² Em directa relação com o CNEB e precedendo-o encontra-se o estudo *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*; por Inês Sim-Sim, Inês Duarte e Maria José Ferraz. Lisboa: Ministério da Educação-Departamento de Educação Básica, 1997.

³ Cf. *Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC, 2008.

expectativas e circunstâncias que não podiam deixar de ser tidas em conta. Dessas expectativas e circunstâncias podem ser destacadas as seguintes:

- O ensino do Português desenrola-se hoje num cenário que apresenta diferenças substanciais, relativamente ao início dos anos 90 do século passado. Exemplo flagrante disso: a projecção, no processo de aprendizagem do idioma, das ferramentas e das linguagens facultadas pelas chamadas tecnologias da informação e comunicação, associadas a procedimentos de escrita e de leitura de textos electrónicos e à disseminação da Internet e das comunicações em rede.
- Nos últimos anos, foram bem audíveis vozes que reclamaram uma presença efectiva dos textos literários no ensino da língua, valorizados na sua condição de testemunhos de um legado estético e não meramente integrados como *casos tipológicos* a par de outros com muito menor densidade cultural. Uma tal condição não deve ser desqualificada por utilizações pedagógicas que a desvirtuem, com prejuízo da possibilidade de muitos jovens terem acesso a tais textos; por muitas dificuldades que se levantem à integração dos textos literários nos programas de Português, é obrigação da escola trabalhar para que essa integração seja inequívoca e culturalmente consequente.
- Do mesmo modo, não foram poucos os testemunhos que sublinharam a necessidade de se acentuar, no ensino do Português, uma componente de reflexão expressa sobre a língua, sistematizada em processos de conhecimento explícito do seu funcionamento, sem que isso se traduza necessariamente numa artificial e rígida visão prescritiva da nossa relação com o idioma.⁴

3. Para se chegar aos programas que agora são apresentados muito contribuiu o esforço que o grupo de trabalho levou a cabo, no sentido de bem entender as expectativas mencionadas e de bem dialogar com os documentos de enquadramento de que se dispôs. Mas não menos decisiva do que isso foi a participação, neste processo, de outros agentes e de outras instâncias: destaca-se aqui o contributo de um conjunto alargado de consultores, atentamente ouvidos em momentos próprios. Integram esse conjunto de consultores não apenas diversas personalidades, a título

⁴ Significativamente, uma das recomendações da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português afirma: “Deve ser instituído ou reforçado, na aula de Português, o ensino da gramática, sem propósito de ilustração de correntes linguísticas e das respectivas concepções gramaticais, privilegiando-se antes uma gramática normativa, como ponto de partida para a revalorização da gramaticalidade do idioma” (*Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*, ed. cit., p. 240).

individual – professores, investigadores, pedagogos –, mas também entidades associativas directamente ligadas ao ensino do Português, à investigação linguística, à escrita e à edição de livros escolares, bem como ao campo da qualificação profissional, sem esquecer os pais e as suas associações representativas.

Para além disso, os programas a seguir explanados foram concebidos e desenhados à luz da clara consciência de que a disciplina a que se reportam ocupa um lugar de capital importância na economia curricular em que se integram. Por outras palavras: o ensino e a aprendizagem do Português determinam irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros. Se muitas vezes designamos o Português como *língua materna*, não o fazemos certamente por acaso: naquela imagem representa-se bem a noção de que a língua que aprendemos (e que a escola depois incorpora como matéria central) está directamente ligada à nossa criação e ao nosso desenvolvimento como seres humanos. Naturalmente que são diferentes destas as vivências dos alunos que não têm o Português como língua materna, alunos cuja integração na língua de acolhimento se processa em termos que, como é óbvio, são distintos e para os quais existem orientações.

A isto importa acrescentar o seguinte: se o ensino do Português previsto nestes programas se desenrola numa aula específica e com um professor formado para o efeito, isso não significa que nessa aula e com esse professor se esgote, para o aluno, a aprendizagem do idioma e a sua correcta utilização. A nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não são adequadamente representados. Por isso mesmo, numa das já citadas recomendações da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português dizia-se que “importa sensibilizar e mesmo responsabilizar todos os professores, sem excepção e seja qual for a sua área disciplinar, no sentido de cultivarem uma relação com a língua que seja norteadada pelo rigor e pela exigência de correcção linguística, em todo o momento e em qualquer circunstância do processo de ensino e de aprendizagem.”⁵

Aquela recomendação significa que não se esgota nestes programas a questão do ensino e da aprendizagem do português. E assim, em vez de “dramatizarmos” a sua função, exigindo deles aquilo que eles não podem cumprir, devemos antes sublinhar que estes programas são tão-só um componente, certamente importante, mas não único, de um colectivo de instrumentos e de agentes com responsabilidades próprias: os materiais didácticos (em particular os manuais) com a qualidade que lhes deve ser exigida; as famílias e o enquadramento sociocultural que lhes cabe; os equipamentos escolares e o bom acolhimento que devem facultar. Todos estes e antes deles os professores, com a formação de base que possuem e com a formação

⁵ *Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*, ed. cit., p. 238.

complementar de que regularmente carecem; em primeira análise, são eles os destinatários imediatos destes programas, sendo as crianças e os jovens os destinatários mediatos que eles devem servir.

I Parte

Questões Gerais

1. Enquadramento: questões estruturantes e programáticas

1.1 A concepção, o desenho e a explanação dos programas de Português para o Ensino Básico obedece à preocupação de elaborar um documento de trabalho tanto quanto possível claro e sintético. Trata-se de configurar rumos pedagógicos que, não prescindindo de elementos programáticos precisos – designadamente no que toca aos *conteúdos* –, deixem ao professor uma certa liberdade de movimentos, permitindo-lhe fazer interagir aquilo que nos programas está enunciado com a concreta realidade das turmas e dos alunos de Português.

Ao mesmo tempo, estes programas são construídos em função de uma matriz comum aos três ciclos, sem prejuízo de reajustamentos pontuais determinados pela natureza desses ciclos e pelas etapas que eles representam. Espera-se que uma tal matriz favoreça uma visão não atomizadora dos três ciclos, anulando-se assim o risco de eles serem considerados momentos de ensino e de aprendizagem estanques; em vez disso, reconhece-se que os três ciclos traduzem uma progressão constante, obrigando a ponderados cuidados de gestão curricular nos momentos de passagem entre eles.

1.2 Em função do que fica dito, cultiva-se aqui uma arquitectura de programas em que o professor possa orientar-se com facilidade, entendendo os

instrumentos curriculares como recursos fundamentais para a prática de ensino; pretende-se deste modo reposicionar os manuais escolares no seu papel de verdadeiros auxiliares pedagógicos. Sendo instrumentos de trabalho muito importantes, os manuais não devem sobrepor-se aos programas, como com alguma frequência se verifica; para que não aconteça uma tal sobreposição, é necessário que o professor cultive uma relação activa com estes programas, colocados na primeira linha do seu labor pedagógico.

1.3 O desenho curricular aqui adoptado rege-se pela unidade alargada que é o *ciclo*. Isso não impede que, sendo conhecida a realidade pedagógica em que decorre o ensino do português, se saliente a importância assumida nessa realidade pelo princípio da *anualidade*, com ressalva da singularidade própria do 1.º ciclo e das soluções de operacionalização a que aquele princípio pode ser submetido. É justamente no que toca à anualização que, sem prejuízo daquilo que aqui se dirá, importa reconhecer a autonomia das escolas, no que à gestão dos programas diz respeito.

Deliberadamente, estes programas não apresentam uma configuração excessivamente extensa. A par disso, estimula-se aqui uma declarada atitude de exigência no que respeita ao domínio do português enquanto língua de escolarização, com reforço de saberes e de competências considerados essenciais. Uma tal exigência é postulada como desígnio educativo fundamental, pedagogicamente estruturante e estabelecido como factor de condicionamento de todas as aprendizagens, nas diferentes áreas do saber.

1.4 Conforme ficou já sugerido, estes programas pressupõem uma concepção do professor de Português como *agente* do desenvolvimento curricular. Em constante diálogo com as propostas que aqui são feitas, o professor deverá ser capaz de tomar adequadas decisões de operacionalização (o que será entendido, evidentemente, como valorização do importante papel que lhe está destinado), adaptando-as à realidade educativa da sua escola e da sala de aula. Isto não significa que a gestão dos programas seja aleatória nem radicalmente subjectiva, devendo cultivar-se um desejável equilíbrio entre aquilo que neles é essencial e a liberdade do professor para ajustar o currículo ao cenário em que ele se desenvolve. Para se encontrar o ponto certo daquele equilíbrio será conveniente, a todo o tempo, ter presentes as metas a alcançar, especialmente no final de cada ciclo.

A boa consecução daquela equilibrada gestão depende da valorização do princípio da *progressão*, à luz da noção de que o processo de ensino e aprendizagem do idioma progride por patamares sucessivamente consolidados. De acordo com

esta noção, a aprendizagem constitui um “movimento” apoiado em aprendizagens anteriores; do mesmo modo, entende-se que o desenvolvimento do currículo é um *continuum* em que o saber se alarga, se especializa, se complexifica e se sistematiza. Admite-se que certos componentes programáticos sejam retomados, em níveis de dificuldade crescente e sempre em sintonia com a necessidade de se manter uma forte articulação entre ciclos, mas com o cuidado de evitar repetições injustificadas.

1.5 No sentido de facilitar a utilização deste documento de trabalho, nos vários componentes que envolve, procurou-se privilegiar uma estrutura clara e coerente. Para além do sumário, da introdução e do índice, essa estrutura contempla os seguintes momentos e estádios de apresentação:

- I. Numa primeira parte abordam-se questões gerais, como as que agora mesmo começaram a ser tratadas, abrangendo os seguintes domínios de análise e orientação:
 1. Um enquadramento estruturante e programático (que acabou de ser feito);
 2. A análise de fundamentos metodológicos e de conceitos-chave, a seguir reencontrados de forma explícita ou implícita;
 3. Um conjunto de opções programáticas, preparando e alicerçando o desenvolvimento dos programas;
- II. Numa segunda parte são explanados os programas propriamente ditos, perfilhando-se a organização por ciclo e completando-se essa segunda parte com o elenco dos referenciais disponíveis (documentos e programas de trabalho em vigor). Assim:
 1. Num primeiro momento é caracterizado o ciclo de estudos, enquanto etapa de aprendizagem própria;
 2. São depois formulados os resultados esperados para a aprendizagem do Português, em cada ciclo;
 3. Procede-se depois à apresentação do quadro de descritores de desempenho e conteúdos;
 4. Contempla-se depois, sempre ciclo por ciclo, o *corpus* textual, com critérios de selecção e quadro-síntese;
 5. Enunciam-se por fim orientações de gestão para cada ciclo.

III. Numa terceira parte inserem-se diversos anexos, designadamente:

1. Listas de autores e de textos para leitura (3.º ciclo);
2. Elenco de materiais de apoio;
3. Conselho Consultivo;
4. Grupo de trabalho.

2. Fundamentos e conceitos-chave

2.1 Conforme ficou sugerido anteriormente e é em geral reconhecido, a aprendizagem do Português define-se como componente fundamental da formação escolar. Para além disso (e mesmo antes disso), a aprendizagem da língua condiciona e favorece a relação da criança e do jovem com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afectivas e valorativas que são determinantes para a referida relação com o mundo e com aqueles que o povoam.

Num outro plano, que é indissociável do anterior, a aprendizagem do Português encontra-se directamente relacionada com a configuração de uma consciência cultural progressivamente elaborada, no âmbito da qual se vão afirmando e depurando o reconhecimento e a vivência de uma identidade de feição colectiva. Entram nessa identidade colectiva componentes de natureza genericamente cultural, histórica, social, artística, geográfica, simbólica, etc., componentes esses que a língua trata de modelizar; nesse quadro, ocupam um lugar capital os textos literários, entendidos como modelização própria, esteticamente codificada e também culturalmente vinculada a visões do mundo que interagem com o espaço (e em particular com o espaço nacional) em que surgem.

Sendo a língua de *escolarização* no nosso sistema educativo, o português afirma-se, antes de mais por essa razão, como um elemento de capital importância em todo o processo de aprendizagem, muito para além das suas “fronteiras” disciplinares. O princípio da *transversalidade* afirma aqui toda a sua relevância, o que significa que a aprendizagem do português está directamente relacionada com a questão do sucesso escolar, em todo o cenário curricular do Ensino Básico e mesmo, naturalmente, antes e para além dele.

2.2 Quando nos reportamos ao domínio das *competências* que o ensino do Português há-de ter em vista, estamos a pensar não apenas em *competências específicas* como as que estão enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, mas também (e de certa forma antes delas) em *competências gerais* ali formuladas⁶. De um modo sintético, podemos dizer que as referidas competências têm que ver com um conjunto de actividades, de volições e de valorações resumidas em quatro grandes eixos de actuação que, evidentemente, não podem ser equacionados de forma isolada:

- O eixo da *experiência humana*, onde se situa a tensão entre a individualidade e a comunidade, com os correspondentes procedimentos de integração; a interacção do sujeito linguístico com uma identidade nacional configurada em várias instâncias e em múltiplos discursos insere-se neste eixo de actuação, o mesmo acontecendo com a relação que ele estabelece com variações sociolectais, dialectais ou nacionais (p. ex., o português do Brasil), bem como com minorias linguísticas;
- O eixo da *comunicação linguística*, dominado pela interacção do sujeito linguístico com os outros, seja pela prática da oralidade, seja pela prática da escrita; os processos de ajustamento dos actos comunicativos a contextos específicos e a ponderação dos fins que esses actos têm em vista (com as correlatas opções discursivas) são aspectos particulares daquela interacção;
- O eixo do *conhecimento linguístico*, de um modo geral centrado na progressiva capacidade de descrição da língua e na sua utilização proficiente e continuada; é aqui que se encontra o domínio de regras gramaticais que conferem ao sujeito linguístico um índice elevado de consciência do funcionamento da língua, em directa conexão com a observação do erro como derrogação da norma e com singularidades susceptíveis de serem comparativamente relacionadas com outros idiomas;
- O eixo do *conhecimento translinguístico*, remetendo para a relação da língua com a aquisição de outros saberes a que ela dá acesso e que por seu intermédio são representados; nesse sentido, a aprendizagem do português conduz directamente à estruturação de um pensamento próprio por parte do sujeito linguístico e à configuração de todo o conhecimento que o sistema de ensino potencia, incluindo o acesso a

⁶ Cf. *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica, 2001, p. 15.

práticas e a bens culturais que pelo idioma e no idioma se afirmam e sedimentam.

Aquilo que nestes quatro eixos deve ler-se não é uma simples rearticulação do que se encontra no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, mas sim uma sua interpretação e mesmo uma sua explicitação axiológica. Trata-se de realçar, pela via dessa interpretação, um conjunto de valores (que não uma doutrina ideológica) que estruturam e fundamentam estes programas: uma concepção da língua como património e factor identitário; uma postulação do sujeito linguístico como entidade que enuncia a sua singularidade e a sua diferença relativa, no alargado espaço da língua portuguesa; uma afirmação do ensino da língua como domínio capital do processo educativo, com as inerentes responsabilidades que esse estatuto implica; um reconhecimento e a decorrente valorização da língua portuguesa como sofisticada instância de modelização artística, consubstanciada nos textos literários que nela são plasmados.

2.3 No artigo 3.º do Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro, são definidos os princípios orientadores a que obedecem a organização e a gestão do currículo. Estabelece-se naquele artigo não apenas “a coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e articulação destes com o ensino secundário”, mas também a “integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares”, bem como o “reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo”.

Os programas de Português para o Ensino Básico conformam-se a estes princípios e têm presente o que está dito no *Currículo Nacional do Ensino Básico*. De acordo com este documento de orientação, a disciplina de Português deve apontar para um conjunto de metas que, em geral, contemplam aspectos essenciais da utilização da língua: a compreensão de discursos, as interacções verbais, a leitura como actividade corrente e crítica, a escrita correcta, multifuncional e tipologicamente diferenciada, a análise linguística com propósito metacognitivo, etc.⁷

É com base nestes textos reguladores que os programas elaborados adoptam um conjunto de termos e de conceitos operatórios que importa desde já definir. Não se trata, note-se, de fixar a reflexão e as orientações curriculares numa terminologia fechada sobre si mesma, esgotando-se nela a relação do professor com

⁷ Cf. *Currículo Nacional do Ensino Básico*, ed. cit., p. 31. Alguns dos conceitos que a seguir serão referidos provêm do CNEB, tendo sido pontualmente reajustados, também por confronto com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (2001).

as mencionadas orientações. Por outras palavras: os termos e os conceitos aqui presentes são instrumentos de trabalho para o professor; situando-se num plano de ponderação metapedagógica, eles não são transferíveis de forma linear para a sala de aula, espaço em que o professor de Português deve ser antes de mais um educador atento às realidades etárias, linguísticas e culturais dos seus alunos.

2.4 Ficando bem claras estas precauções, enunciam-se de seguida os referidos termos e conceitos. Assim:

- Entende-se por *competências* o conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de acções, bem como a compreensão dos comportamentos de outrem.
- São *competências gerais* aquelas que permitem realizar actividades de todos os tipos, incluindo as actividades linguísticas.
- As competências gerais dos alunos incluem:
 - A competência de *realização*, entendida como capacidade para articular o *saber* e o *fazer*,
 - A competência *existencial*, entendida como capacidade para afirmar modos de *ser* e modos de *estar*,
 - A competência de *aprendizagem*, entendida como capacidade para *apreender o saber*;
 - O conhecimento *declarativo*, entendido como capacidade para explicitar os resultados da aprendizagem formal, articulada com o conhecimento implícito decorrente da experiência.
- As *competências linguístico-comunicativas* são aquelas que permitem a um indivíduo agir, utilizando instrumentos linguísticos, para efeitos de relacionamento com os outros e com o mundo. As actividades linguísticas abrangem a competência comunicativa em língua oral ou escrita, em práticas de recepção ou de produção.
- As *competências específicas* implicadas nas actividades linguísticas que se processam no modo oral são a *compreensão do oral* e a *expressão oral*; as *competências específicas* implicadas nas actividades linguísticas que se processam no modo escrito são a *leitura* e a *escrita*. Mais directamente dependente do ensino explícito, formal e sistematizado e sendo transversal a estas competências, o *conhecimento explícito da língua*

permite o controlo das regras e a selecção dos procedimentos mais adequados à compreensão e à expressão, em cada situação comunicativa.

- Entende-se por *compreensão do oral* a capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do português. Esta competência envolve a recepção e a descodificação de mensagens por acesso a conhecimento organizado na memória;
 - Entende-se por *expressão oral* a capacidade para produzir sequências fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interacção comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação;
 - Entende-se por *leitura* o processo interactivo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e reconstrói o significado ou os significados do segundo. A leitura exige vários processos de actuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimento, etc.); em termos translatos, a leitura pode ainda ser entendida como actividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal.
 - Entende-se por *escrita* o resultado, dotado de significado e conforme à gramática da língua, de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (planeamento, textualização, revisão, correcção e reformulação do texto);
 - Entende-se por *conhecimento explícito da língua* a reflectida capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais do idioma, levando à identificação e à correcção do erro; o *conhecimento explícito da língua* assenta na instrução formal e implica o desenvolvimento de processos metacognitivos.
- Os *conteúdos* são de natureza conceptual e descritiva e activam competências metalinguísticas, metatextuais e metadiscursivas, como resultado de uma reflexão pedagogicamente orientada sobre situações

e usos particulares da língua e visando o conhecimento sistematizado da estrutura e das práticas do português-padrão.

- O conceito de *desempenho* designa aquilo que se espera que o aluno faça, após uma experiência de aprendizagem.
 - O *descriptor de desempenho* apresenta-se como um enunciado sintético, preciso e objectivo, indicando o que se espera que o aluno seja capaz de fazer. Cada descriptor cruza conteúdos programáticos com operações de diversa natureza (da ordem do saber-fazer, do saber-ser, do saber-estar, do saber-aprender e do saber declarativo);
 - O *indicador de desempenho* é passível de quantificação e idealmente parametrizável, estando associado às operações de controlo, de regulação ou de avaliação⁸.

⁸ O *indicador de desempenho* é aqui referido por razões meramente analíticas, sendo sabido que ele diz respeito a questões de avaliação externa, que não são do âmbito deste documento.

3. Opções programáticas

3.1 Para além do que foi já dito, é agora clarificado um conjunto de opções programáticas que regem o desenvolvimento dos programas, nos vários aspectos e componentes que eles englobam. Estas opções programáticas podem também ser entendidas pelos professores (é a eles que este documento se destina) como informal “guião de leitura” e pressuposto para a operacionalização dos programas.

3.2 Parece conveniente que as orientações curriculares sejam organizadas por *competências*, de acordo com diversos documentos de referência e com aquelas que, nos últimos anos, têm sido as tendências predominantes em matéria de organização curricular. A opção pela valorização das competências não impede que sejam explicitados os conteúdos específicos da disciplina, por forma a que o professor apreenda os componentes programáticos que melhor definem a sua especificidade, salvaguardando-se um outro princípio fundamental: o da *progressão* que a operacionalização do programa requer. Os referidos conteúdos obedecem globalmente a uma distribuição longitudinal, sempre com ressalva de um seu tratamento flexível.

3.3 Considera-se pertinente que a distribuição dos conteúdos específicos se faça por ciclos, incluindo, no 1.º ciclo, conteúdos para os primeiros dois anos de escolaridade. Faculta-se, assim, ao professor a possibilidade de delinear, de modo pessoal, a planificação das actividades de ensino e os ritmos de aprendizagem mais adequados, em harmonia com o que for estabelecido pelo Projecto Educativo da Escola e pelos Projectos Curriculares de Turma. Isto não impede que, em momento próprio, sejam aqui sugeridas orientações de gestão, dando atenção ao princípio da *anualização* que está consagrado na nossa tradição escolar.

No que toca ao primeiro ciclo, justifica-se, para efeitos de definição quer dos conteúdos, quer das competências, que os dois primeiros anos de escolaridade sejam tratados como um todo, assim como os 3.º e 4.º anos. Este tratamento deve salvaguardar uma assumida lógica de complementaridade.

3.4 De acordo com o *Currículo Nacional do Ensino Básico*, contemplam-se aqui as competências específicas que naquele documento estão discriminadas, incluídas nos domínios do *modo oral*, do *modo escrito*, e do *conhecimento explícito da língua*. São as referidas competências que subjazem à enunciação de *descritores de desempenho* organizados por ciclo. Isso não impede que em certos momentos destes programas (e designadamente no 3.º ciclo) sejam perfilhadas soluções de operacionalização que tratam de interpretar as competências específicas em função do que é aconselhado por um determinado estado de desenvolvimento curricular.

Ao mesmo tempo, importa notar que, sendo certo que o conhecimento explícito da língua é transversal aos diferentes domínios, com disseminada incidência nas respectivas competências específicas (compreensão e expressão oral; leitura e escrita), também é certo que ele merece um cuidado especial e momentos de trabalho autónomo. Assim, de acordo com o que foi dito no texto preambular, há que reforçar a exigência do chamado conhecimento explícito da língua, nos vários estádios de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem da língua e tendo em vista o ensino da gramática. Um tal trabalho iniciar-se-á logo no primeiro ciclo, com expressa indicação nesse sentido.

3.5 Nos casos e nas etapas em que tal se justifica, são estabelecidos *corpora* de textos para leitura, organizados por autores e com especificação de critérios subsidiários (p. ex.: género literário). Aplica-se o que fica dito ao programa do 3.º ciclo, que é aquele em que de forma mais significativa cabe valorizar a nossa herança literária e cultural; p. ex.: um autor como Gil Vicente e uma obra como *Os Lusíadas* não podem, naturalmente, ser ignorados aqui, estando em causa, no segundo caso, excertos a contextualizar adequadamente.

Nos casos do 1.º e do 2.º ciclos a situação é diferente. Deverão aqui ser tidos em conta, para leitura na sala de aula, os elencos de textos e de autores estabelecidos no Plano Nacional de Leitura para aquele efeito⁹; também por isso, os programas formulam sugestões de operacionalização (consistindo na apresentação de critérios de selecção e de orientações de leitura), por forma a integrar os textos e os autores daqueles elencos em programas de Português, de acordo com a especificidade

⁹ Ter-se-á em conta que está prevista no PNL a actualização periódica daqueles elencos.

curricular da disciplina, significando isto que essa especificidade se não confunde com o propósito de promoção da leitura que motiva o PNL.

3.6 Entende-se ser conveniente que os programas contenham indicações sobre experiências significativas de aprendizagem que os alunos hão-de viver ao longo de cada ciclo, perspectivando-se a progressão e a consolidação das aprendizagens e apoiando-se estas em sugestões de actividades e em exemplos de operacionalização de alguns conteúdos. A consequência e o termo correlato daquelas indicações são os resultados esperados, no que a desempenhos diz respeito; a explicitação daqueles resultados levará a determinar os modos de articulação e os momentos de passagem entre ciclos (do 1.º ciclo para o 2.º ciclo e deste para o 3.º ciclo), bem como o estado de desenvolvimento do aluno e o que dele se espera, no final do 3.º ciclo, ao aceder ao Ensino Secundário.

II Parte

Programas

1. Organização programática: 1.º Ciclo

1.1 Caracterização

1.1.1 O 1.º ciclo proporciona a muitos alunos o primeiro contacto com um modelo de educação formal, constituindo uma etapa determinante de todo o seu percurso escolar.

Este ciclo privilegia um desenvolvimento integrado de actividades e áreas de saber, visa facultar aos alunos a apropriação de procedimentos e instrumentos de acesso à informação, nomeadamente a utilização das tecnologias da informação e comunicação, e de construção do conhecimento, bem como aprendizagens significativas, essenciais ao seu crescimento pessoal e social.

Pelo seu carácter transversal, o Português constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos. Iniciada de modo natural em ambiente familiar, a aprendizagem da língua desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da vida.

1.1.2 Embora se constitua como um ciclo único, entende-se aqui que o 1.º ciclo compreende, pela sua especificidade, dois momentos. No primeiro momento, composto pelos dois anos iniciais, as aprendizagens devem desenvolver nos alunos comportamentos verbais e não verbais adequados a situações de comunicação com diferentes graus de formalidade. Assim, a comunicação oral desempenha, nesta etapa, uma dupla função: uma função de carácter *adaptativo* ao novo ambiente escolar e à conseqüente integração dos alunos numa nova comunidade de aprendizagem; uma função de *capacitação* dos alunos para se exprimirem de modo mais fluente e ajustado às situações (p. ex.: relatando acontecimentos, retendo a informação relevante, formulando perguntas e respostas, etc.).

É também este o momento em que os alunos tomam consciência das relações essenciais entre a língua falada e a língua escrita. Esta tomada de consciência, para alguns iniciada em contexto pré-escolar, num ambiente rico em experiências de leitura e escrita, permitiu-lhes construir e desenvolver algumas concepções relativas aos aspectos figurativos e conceptuais da linguagem escrita: a direccionalidade, a diferença entre escrever e desenhar, etc. Aos outros, que pela primeira vez contactam com o texto escrito no primeiro ano de escolaridade, as actividades a desenvolver devem proporcionar-lhes a tomada de consciência daqueles aspectos fundamentais.

Paralelamente a estas actividades, assumem particular importância o trabalho ao nível do desenvolvimento da consciência fonológica e o ensino explícito e sistemático da decifração, como condições básicas para a aprendizagem da leitura e da escrita.

1.1.3 Após a interiorização das principais relações entre os sistemas fonológico e ortográfico, inicia-se um segundo momento. Nele, apresentam-se como fundamentais: a aprendizagem de novas convenções sobre o modo como o texto escrito se organiza, o uso correcto da pontuação, o alargamento do repertório lexical e o domínio de uma sintaxe mais elaborada. Em simultâneo, deve processar-se a aprendizagem gradual de procedimentos de compreensão e de interpretação textual, associados à promoção do desenvolvimento linguístico dos alunos, à sua formação como leitores e à ampliação do conhecimento experiencial sobre a vida e sobre o mundo.

O convívio frequente com textos literários adequados à faixa etária dos alunos assume uma importância fundamental neste ciclo, tal como a descoberta de diversas modalidades de texto, escritos e multimodais. As diferentes experiências de leitura, com fins e em contextos diversificados, possibilitam o desenvolvimento da

velocidade e da fluência imprescindíveis à sua formação enquanto leitores, num trabalho diário com materiais de natureza e objectivos variados.

1.1.4 Estes quatro anos deverão ainda permitir aos alunos o exercício efectivo da escrita, através da redacção de textos que possibilitem, ora a realização de actividades reguladas por modelos, ora a escrita pessoal e criativa. As actividades a desenvolver terão como objectivo proporcionar-lhes a aquisição contextualizada de regras, normas e procedimentos respeitantes à estrutura, à organização e à coerência textuais. Todo o processo de escrita, em diferentes etapas (planificação, textualização e revisão) e incluindo componentes gráficos e ortográficos, será organizado, executado e avaliado sob regulação do professor.

Desta experiência começarão gradualmente a emergir critérios de elaboração de textos escritos, que constituem para os alunos, individualmente ou em grupo, referenciais quer de avaliação (tendo em vista um processo de aperfeiçoamento e de reescrita), quer de novas produções.

1.1.5 A análise e a reflexão sobre a língua concretizam-se quer em actividades nos domínios do modo oral e do modo escrito, quer em trabalho oficial. Trata-se, deste modo, de desenvolver a consciência linguística, no sentido de transformar o conhecimento implícito em conhecimento explícito da língua.

1.1.6 Assim, neste ciclo, são iniciadas e estabilizadas aprendizagens que garantam a adequação de comportamentos verbais e não verbais em situação de comunicação. Note-se que está em desenvolvimento, nesta etapa, o domínio das relações essenciais entre os sistemas fonológico e ortográfico, bem como o estabelecimento de traços distintivos entre a língua falada e a língua escrita.

São adquiridas algumas categorias essenciais de carácter metalinguístico, metatextual e metadiscursivo que permitam descrever e explicar alguns usos do português no modo oral e no modo escrito. Serão proporcionadas aprendizagens que conduzam a desempenhos progressivamente mais proficientes em cada um desses modos.

1.2 Resultados esperados

Os *resultados esperados* a seguir apresentados projectam um conjunto de expectativas pedagógicas, formuladas em termos prospectivos, regidas e estruturadas

em função das competências específicas que se encontram enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Reafirma-se aqui um princípio fundamental que subjaz a estes programas: o princípio da *progressão*, desde logo inerente a cada ciclo, mas sobretudo representado nos sucessivos e mais exigentes estádios de aprendizagem que a passagem de ciclo para ciclo evidencia.

Note-se ainda que aquilo que se segue deve estimular uma leitura dos resultados esperados nos diferentes ciclos, por forma a que o professor apreenda a dinâmica de progressão aqui contemplada. Uma tal leitura aperceber-se-á também de singularidades próprias de cada ciclo (p. ex.: o desdobramento do primeiro ciclo em duas etapas), evidenciadas também na caracterização e na organização programática dos três ciclos.

1.2.1 Primeiro e Segundo Anos

Compreensão do oral	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos. • Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem. • Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.
----------------------------	---

Expressão oral	<ul style="list-style-type: none"> • Falar de forma clara e audível. • Esperar a sua vez, saber pedir a palavra. • Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor. • Narrar situações vividas e imaginadas.
-----------------------	--

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados. • Compreender o essencial dos textos lidos. • Ler textos variados com fins recreativos.
----------------	---

Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial e marcando abertura e fecho.
----------------	--

Conhecimento explícito da língua	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua. • Explicitar regras de ortografia e pontuação. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos.
---	--

1.2.2 Terceiro e Quarto Anos

Compreensão do oral	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade. • Distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, o que é essencial do que é acessório.
----------------------------	--

Expressão oral	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros. • Planificar e apresentar exposições breves sobre temas variados. • Produzir breves discursos orais em português padrão com vocabulário e estruturas gramaticais adequados.
-----------------------	--

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Ler diferentes tipos de textos e em suportes variados para obter informação e organizar conhecimento. • Ler para formular apreciações de textos variados. • Distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, essencial e acessória. • Ler em voz alta com fluência textos com extensão e vocabulário adequados.
----------------	---

Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer a técnicas para registar, organizar e transmitir a informação. • Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, utilizando instrumentos de apoio, nomeadamente ferramentas informáticas. • Escrever, em termos pessoais e criativos, diferentes tipos de texto, como forma de usufruir do prazer da escrita. • Produzir textos de diferentes tipos em português padrão, com tema de abertura e fecho, tendo em conta a organização em parágrafos e as regras de ortografia e pontuação.
----------------	---

Conhecimento explícito da língua	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua. • Explicitar regras e procedimentos nos diferentes planos do conhecimento explícito da língua. • Respeitar as diferentes variedades do português e reconhecer o português padrão como a norma que é preciso aprender e usar na escola e nas situações formais fora dela. • Reconhecer diferentes registos de língua e compreender em que contextos devem ser usados. • Mobilizar o conhecimento adquirido para melhorar o desempenho pessoal no modo oral e no modo escrito.
---	--

1.3 Descritores de desempenho

1.3.1 Os quadros que a seguir se apresentam constituem referenciais de progressão programática, articulando componentes curriculares de duas naturezas:

- i) Na coluna dos *descritores de desempenho* indica-se aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer, como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecederam esse momento; conforme ficou já sugerido e ainda será reforçado, não se esgotam neste domínio as aprendizagens relevantes a levar a cabo em cada escola;
- ii) Na coluna dos *conteúdos* (de natureza declarativa e procedimental) são apresentados os termos que cobrem conceitos relativos às diferentes competências, progressivamente mais elaborados e sempre tendo em conta variações sociolectais, dialectais ou nacionais. Nos quadros relativos ao conhecimento explícito da língua são elencados os conteúdos específicos dessa competência; nos respeitantes à oralidade, à leitura e à escrita são apresentados os dessas competências e ainda uma selecção de conteúdos do conhecimento explícito da língua. A cor cinzenta indica que o conceito subjacente ao conteúdo pode ser trabalhado, mas sem explicitação do termo

aos alunos, uma vez que ele fará parte apenas da metalinguagem do professor.

A fim de contrariar a eventual propensão para se acentuar o eixo dos conteúdos, chama-se a atenção para a necessidade de se não *trabalhar o programa* apenas em função dos referidos conteúdos; estes facultam uma metalinguagem comum aos professores dos três ciclos, no sentido de se reverter a deriva terminológica que se foi manifestando nos últimos anos. De um ponto de vista didáctico, eles devem ser activa e criativamente articulados com os desempenhos esperados, agrupados por grandes *linhas orientadoras* (coluna da esquerda) do trabalho sobre as competências; a não ser assim, o programa poderá resultar numa mera descrição de conceitos, com escassas consequências no plano da aquisição e do desenvolvimento de competências. Acrescente-se ainda que mais importante do que levar os alunos a memorizar definições de termos (um risco que se agrava quando estão em causa termos metalinguísticos) é torná-los capazes de utilizar correctamente, em contexto, os respectivos conceitos. A coluna adicional de *notas* reporta-se a sugestões de actividades e a clarificações, não pondo em causa a autonomia da acção do professor.

1.3.2 Os quadros que agora estão em causa são organizados de acordo com o conjunto de competências específicas estabelecidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* para a disciplina de Português, a saber: *compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Note-se que, podendo embora parecer extensos, os quadros que se seguem implicam, em diversos momentos do processo de ensino e aprendizagem, tratamentos articulados e em simultâneo das competências e dos desempenhos que lhe estão associados. Reservam-se para a parte final deste capítulo as orientações de gestão, tendo em atenção, entre outras, a questão da anualidade.

COMPREENSÃO DO ORAL – 1.º e 2.º Anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Escutar para aprender e construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível (1): <ul style="list-style-type: none"> - apropriar-se de padrões de entoação e ritmo (2); - memorizar e reproduzir sequência de sons; - apropriar-se de novos vocábulos; - associar palavras ao seu significado (3); - identificar palavras desconhecidas (3); - integrar sistematicamente novas palavras no seu léxico (3); - cumprir instruções (4); - responder a questões acerca do que ouviu; - reter o essencial de um pequeno texto ouvido; - identificar o tema central; - apreender o sentido global de textos ouvidos; - recontar histórias. • Utilizar técnicas simples para registar, tratar e reter a informação (5): <ul style="list-style-type: none"> - identificar palavras-chave; - organizar a informação; - procurar informação complementar com ajuda do professor. • Manifestar ideias, sensações e sentimentos pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos (uma audição musical, uma peça de teatro, notícias, anúncios publicitários, histórias). • Detectar algumas semelhanças e diferenças entre o texto oral (falado ou lido) e o texto escrito (6). 	<p>Cf. Plano fonológico e plano discursivo Entoação e ritmo</p> <p>Vocabulário: sinónimos, antónimos, famílias de palavras, campo semântico, campo lexical</p> <p>Instruções; indicações</p> <p>Informação essencial e acessória Tema e assunto</p> <p>Reconto</p> <p>Texto oral e texto escrito</p>

NOTAS

(1) Consciencializar para a importância de prestar atenção ao que ouvem. Uma das actividades que poderá ser proposta, e a título de exemplo, é "ouvir e desenhar": as crianças ouvem uma história (que deverá conter pormenores – cores, objectos...) ou a descrição de uma personagem, devendo desenhá-la em seguida. Quando confrontados com a leitura posterior da história, apercebem-se de que desenharam aspectos que não pertenciam à história, esquecendo-se de outros fundamentais. Poderá ser este um ponto de partida para a importância de "tomar notas" ou pequenos apontamentos.

(2) Ex.: Audição de enunciados gravados (áudio) e propor às crianças que identifiquem: "foi uma pergunta", "...estava contente ou triste", "zangada... feliz". Explorar a justificação dada.

(3) Ex.: Introduzir, intencionalmente, palavras "novas" em enunciados e pedir que as crianças as identifiquem: "qual a palavra nova?" Mobilizar na expressão oral: pedir que use a(s) nova(s) palavras que poderão estar em cartazes na sala de aula. Ex. novas palavras para dizer *bonito*.

(4) Ex.: poderão integrar aspectos relativos à organização espaço-temporal, à lateralidade... Ex. "Coloca o lápis à direita do livro".

(5) Ex.: Preparar as actividades de escuta: mobilizar conhecimentos prévios ("o que sei sobre?"); antecipar conteúdos com base em imagens, temas. Actividades durante a escuta: elaboração de pequenas notas ou apontamentos com a orientação do professor e de acordo com instruções prévias (completar "o que sei sobre"). Actividades depois da escuta: organizar "o que ouviu" em listas de palavras, pequenos esquemas organizados em perguntas ou tópicos...

(6) Ex.: Propor a audição de uma pequena história lida ou contada; confrontar com a versão escrita e detectar algumas diferenças e semelhanças. Sensibilizar para a ausência (no texto escrito) dos gestos, olhares, sorrisos...).

COMPREENSÃO DO ORAL – 3.º e 4.º Anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Escutar para aprender e construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: <ul style="list-style-type: none"> - apropriar-se de novos vocábulos; - descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas; - cumprir instruções; - responder a questões acerca do que ouviu; - identificar informação essencial e acessória; - identificar facto e opinião; - identificar informação explícita e implícita; - relatar o essencial de uma história ouvida ou de uma ocorrência; - fazer inferências; - esclarecer dúvidas; - recontar o que ouviu; - identificar diferentes intencionalidades comunicativas. • Pedir informações e esclarecimentos para clarificar a informação ouvida. • Utilizar técnicas para registar, tratar e reter a informação: <ul style="list-style-type: none"> - identificar ideias-chave; - hierarquizar a informação; - tomar notas; - preencher grelhas de registo; - esquematizar; - articular a informação retida com conhecimentos prévios; - procurar informação complementar. • Identificar diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos. • Detectar semelhanças e diferenças entre o texto oral (ouvido ou lido) e o texto escrito (7). • Manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista pessoais suscitados pelos discursos ouvidos (uma audição musical, uma peça de teatro, notícias, reportagens, anúncios publicitários, histórias). • Identificar aspectos de diferenciação e variação linguística (8). 	<p>Vocabulário: sinónimos, antónimos, famílias de palavras, campo semântico, campo lexical</p> <p>Instruções, indicações Informação essencial e acessória Facto e opinião Informação explícita e implícita Ideia principal Inferências Reconto</p> <p>Intencionalidade comunicativa: informar; recrear; mobilizar a acção</p> <p>Pesquisa e organização da informação: Tema, tópico, assunto Hierarquização da informação Mapas de ideias, de conceitos Palavras-chave Abreviaturas Esquemas</p> <p>Registo formal e informal</p> <p>Texto oral e texto escrito (DT C1.1) elipses, repetições, frases inacabadas, pausas...</p> <p>Variação e normalização linguística: língua padrão (A2.2)</p>

NOTAS

Cf. Plano fonológico e plano discursivo e textual

(7) Ex.: Exercícios de comparação de textos, (p.ex: notícia sobre o mesmo assunto em registo áudio e impresso).

(8) Ex.: Audição de textos produzidos por diferentes interlocutores usando registos diversificados da língua.

EXPRESSÃO ORAL – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)	<ul style="list-style-type: none"> • Articular correctamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). • Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. • Respeitar as regras de entoação e ritmo adequados (1). • Construir frases com graus de complexidade crescente (2). • Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato. • Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: <ul style="list-style-type: none"> - formular pedidos; - formular perguntas; - formular avisos, recados, instruções; - partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais; - relatar, recontar, contar, descrever. • Dizer poemas memorizados. 	Articulação, acento, entoação, pausa (DT B1) Vocabulário: sinónimos, antónimos; campo lexical Entoação e ritmo Grupo nominal e grupo verbal; expansão dos grupos nominal e verbal Intencionalidade comunicativa: Pergunta, pedido, aviso, recado, instrução Relato: sequencialização das acções Narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão

NOTAS

Cf. Plano fonológico e discursivo

(1) Ex.: Propor às crianças que produzam diferentes tipos de enunciados: "a rir"; "zangado"; "uma pergunta"; ...

(2) Ex.: Apresentar uma frase simples. Recorrendo a perguntas (Onde? Com quem? Quando?...), complexificar a estrutura frásica.

EXPRESSÃO ORAL – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Participar em situações de interação oral	<ul style="list-style-type: none">• Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores (4).• Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos: (4)<ul style="list-style-type: none">- ouvir os outros;- esperar a sua vez;- respeitar o tema.	<p>Formas de tratamento e princípio de cortesia</p> <p>Regras e papéis da interacção oral</p>

NOTAS

(4) Ex.: Jogos de simulação e dramatizações onde as crianças assumem diferentes papéis: médico; vendedor...

EXPRESSÃO ORAL – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar. • Produzir frases complexas (5). • Planificar o discurso de acordo com o objectivo, o destinatário e os meios a utilizar. • Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas: <ul style="list-style-type: none"> - expressar sentimentos e emoções; - relatar, recontar, contar; - informar, explicar, dar instruções; - descrever; - formular avisos, recados, perguntas, convites; - partilhar informações e conhecimentos (6). • Dizer textos poéticos memorizados com clareza e entoação adequadas. • Reproduzir e recriar trava-línguas, lengalengas, adivinhas, provérbios, contos. 	<p>Articulação, acento, entoação, pausa (DT B1)</p> <p>Frase simples e complexa Coordenação e subordinação</p> <p>Planificação do discurso: identificação do tópico/ tema; selecção e hierarquização da informação essencial de acordo com o objetivo</p> <p>Relato Reconto Descrição Narrativa</p> <p>Aviso, pergunta, pedido, recado, instrução (actos de fala)</p>

NOTAS

Cf. Plano fonológico e discursivo

(5) Ex.: Complexificar frases simples, recorrendo à expansão do Grupo nominal e do Grupo Verbal. (Cf. Plano sintáctico)

(6) Ex.: Apresentar trabalhos individualmente ou em grupo, dando conta dos objectivos, organização e conclusão dos mesmos; recorrer às tecnologias da informação como suporte à apresentação oral; responder a questões suscitadas pela apresentação do trabalho.

EXPRESSÃO ORAL – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Participar em situações de interação oral	<ul style="list-style-type: none"> Respeitar as convenções que regulam a interação: <ul style="list-style-type: none"> - ouvir os outros; - esperar a sua vez; - respeitar o tema; - acrescentar informação pertinente; - usar os princípios de cortesia e formas de tratamento adequados. Participar em actividades de expressão orientada, respeitando regras e papéis específicos (7): <ul style="list-style-type: none"> - reagir ao que é dito; - interpretar pontos de vista diferentes; - justificar opiniões; - retomar o assunto; - precisar ou resumir ideias; - moderar a discussão; - justificar atitudes, opções, escolhas e comportamentos. Dramatizar textos e situações (8). 	<p>Princípio de cooperação e cortesia (DT C1.1.1) Formas de tratamento</p> <p>Regras e papéis da interação oral</p>

NOTAS

Cf. Plano Discursivo e Textual

(7) Ex.: Assumir diferentes papéis (entrevistador, porta-voz, moderador...).

(8) Ex.: Actividades de dramatização com vista ao treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação, expressão facial.

LEITURA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento)	<ul style="list-style-type: none"> Saber manusear livros folheando-os correctamente. Distinguir texto e imagem. Reconhecer que a mesma letra pode ser representada através de diferentes formas gráficas. Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita (1). Relacionar os diferentes suportes de escrita com diferentes mensagens (2). Reconhecer a representação gráfica da fronteira de palavra (3). Distinguir letra, palavra, frase, texto. Identificar as funções da leitura (para que serve ler) (4). Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som. Localizar palavras em diferentes contextos e diferentes suportes (5). Ler palavras através de (6): <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência som/letra; - Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto). Utilizar técnicas simples de consulta de informação em diferentes suportes (convencional ou digital). Antecipar conteúdos (7). Mobilizar conhecimentos prévios (8). 	Texto e imagem Letra maiúscula, minúscula, impressa, manuscrita Direccionalidade da linguagem escrita Fronteira de palavra Letra, palavra, frase, texto Funções da leitura Estratégias de leitura Leitura de palavras: via directa e indirecta Técnicas de localização da informação: Palavra-chave; formas de destaque (negrito, itálico, sublinhado); ordem alfabética

NOTAS

Cf. Plano fonológico; Plano da representação gráfica e ortográfica

(1) Ex.: Ler palavras em listas horizontais, verticais e em textos. Ler à frente das crianças de forma pausada apontando palavra a palavra.

(2) Ex.: Jornais, revistas, rótulos.

(3) Ex.: Segmentar (recortar) textos em frases e palavras, identificar as frases e reconstruir o texto. Realizar a mesma actividade segmentando frases em palavras.

(4) Ex.: Realização de *passeios descoberta* pela escola ou pelo meio circundante, identificando o material escrito e descobrindo a sua função.

(5) Ex.: Rodear em textos letras, palavras, sílabas e fonemas.

(6) Ex.: Actividades de leitura com pseudo-palavras.

(7) Ex.: Actividades a desenvolver antes da leitura do texto: adivinhar o conteúdo do texto com base no título, nas ilustrações.

(8) Ex.: Mapas de ideias – “o que sei sobre...?” (relacionar com um tema específico – ex. os animais, as plantas...).

LEITURA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para: <ul style="list-style-type: none"> - confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto; - relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto; - identificar o sentido global de textos; - Identificar o tema central; - localizar a informação pretendida; - seguir instruções escritas para realizar uma acção; - responder a questões sobre o texto; - formular questões sobre o texto; - memorizar peças de informação; - compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão); - procurar informação complementar com a ajuda do professor (9); - propor títulos para textos ou partes de textos (10). Ler em voz alta para diferentes públicos. 	<p>Vocabulário relativo ao livro: (título, subtítulo, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador) Autor</p> <p>Instruções; indicações</p> <p>Assunto; ideia principal</p> <p>Tipos de perguntas</p> <p>Leitura em voz alta</p>

NOTAS

(9) Ex. para completar os mapas de ideias ou esquemas, listas de palavras.

(10) Apresentar vários títulos para o mesmo texto, e discutir com as crianças qual a opção mais adequada, justificando a escolha.

LEITURA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para apreciar textos variados	<ul style="list-style-type: none"> • Ler pequenos textos de acordo com orientações previamente estabelecidas. • Ler por iniciativa própria. • Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal) (8). • Expressar sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de textos. • Comparar diferentes versões da mesma história. • Propor soluções/alternativas distintas, mas compatíveis com a estrutura nuclear do texto (9). • Escolher autonomamente livros de acordo com os seus interesses pessoais. • Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto (10). 	<p>Leitura orientada</p> <p>Tipos e formas de leitura</p> <p>Texto narrativo, título Introdução, desenvolvimento e conclusão Personagem, espaço, tempo, acção</p>

NOTAS

(8) Ex.. Utilizar os diferentes tipos de entoação na leitura: ler a “chorar”, “a rir”...; musicar poemas; representação plástica.

(9) Ex.: Acrescentar novos episódios, propor um final diferente.

(10) Ex.. Construir com as crianças códigos para registar as suas reacções aos textos: uma estrela (não gostei); duas estrelas (gostei); três estrelas (gostei muito) porque...

LEITURA – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p>Let para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler de modo autónomo, em diferentes suportes, as instruções de actividades ou tarefas. • Encontrar num enunciado a informação necessária à concretização de uma tarefa a realizar (11). • Dominar as técnicas que, em suporte de papel e informático, permitem aceder à informação (12). • Dominar o léxico do livro e da leitura e dos meios informáticos de acesso à informação. • Localizar a informação a partir de palavras ou expressões-chave (13). • Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação: <ul style="list-style-type: none"> - sublinhar; - tomar notas; - esquematizar. • Mobilizar conhecimentos prévios (14). • Antecipar o assunto de um texto (14). • Definir o objectivo da leitura (15). • Saber utilizar diferentes estratégias de leitura de acordo com o objectivo (15). • Fazer uma leitura que possibilite: <ul style="list-style-type: none"> - confrontar as previsões feitas com o assunto do texto; - identificar a intenção comunicativa; - distinguir relações intratextuais. 	<p>Leitor (DT C1.2) Instruções; indicações</p> <p>Texto (DT C1.2) Paratexto e vocabulário relativo ao livro (título, subtítulo, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador, índice...) Autor</p> <p>Pesquisa e organização da informação: Tema, tópico, assunto; Hierarquização da informação Mapas de ideias, de conceitos Palavras-chave Abreviaturas Esquemas</p> <p>Configuração gráfica, produção de sentido (DT C1.2)</p> <p>Funções e objectivos da leitura Intenção comunicativa (informar, recrear, mobilizar a acção) Relações intratextuais: parte-todo causa-efeito facto-opinião</p>

NOTAS

Cf. Plano fonológico; Plano da representação gráfica e ortográfica

(11) Ex.: Identificação das acções necessárias para a realização de uma tarefa; p. ex. na resolução de problemas; actividades experimentais.

(12) Ex.: consulta de índices e ficheiros.

(13) Ex.: Treino, na biblioteca ou no centro de recursos, de pesquisa em suporte de papel (índices, ficheiros,...) e informático (endereço, motores de busca...) por palavras, por expressão...

(14) Ex.: Actividades a desenvolver antes da leitura do texto: *brainstorming*, mapas de ideias.

Ex.: Antecipação do assunto com base no título, índice, ilustração.

(15) Ex.: Actividades que permitam perceber a diferença entre uma leitura global e uma leitura selectiva (ler para definir um conceito; para encontrar uma palavra específica...); para tirar notas; para organizar e completar os mapas de ideias...

LEITURA – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento)	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir entre ficção - não ficção; - detectar informação relevante; - identificar o tema central e aspectos acessórios; - descobrir o sentido de palavras desconhecidas com base na estrutura interna e no contexto semântico (16); - relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto; - captar sentidos implícitos; - comparar um texto com outro(s) e detectar traços comuns e contrastes; - transformar, parcial ou totalmente, textos lidos em quadros-síntese, mapas conceptuais, esquemas...; - responder a questões; - formular questões; - Identificar as principais características de diferentes tipos de texto ou sequências textuais; - identificar o sentido global de um texto; - resumir textos, sequências ou parágrafos; - procurar informação complementar; - propor títulos para textos ou partes de textos. <ul style="list-style-type: none"> • Recorrer a diferentes estratégias para resolver problemas de compreensão (17). • Ler em voz alta para diferentes públicos. 	Ficção, não-ficção Informação relevante e acessória Assunto e ideia principal Sentidos explícitos e implícitos Esquemas, mapas, quadros Tipos de perguntas (18) Texto narrativo, expositivo, descritivo, instrucional, conversacional, poesia Componentes da narrativa: personagens (principal, secundária(s)), espaço, tempo e acção Estrutura da narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão Fórmulas de abertura e encerramento; conectores discursivos Texto expositivo: facto, explicação, exemplos; introdução, desenvolvimento, conclusão Carta: fórmulas de saudação e despedida; assunto; data; remetente, destinatário Texto instrucional: instrução; acção, explicação; sequencialização; abreviaturas Poesia: verso, estrofe, rima e refrão Texto conversacional: verbos introdutores do relato no discurso; marcas gráficas (travessão; dois pontos)

NOTAS

(16) Ex. Mobilizar o conhecimento adquirido relativo à formação de palavras. (Cf. Plano Morfológico – CEL)

(17) Ex.: Fomentar a utilização de materiais de referência (dicionários, enciclopédias...) para resolver problemas de compreensão.

(18) Ex.: Construção de um código de correspondência com os diferentes tipos de perguntas: perguntas para dizer sim ou não; para pesquisar no texto; para mobilizar conhecimento prévio; para pesquisar noutros textos...

ESCRITA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p>Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimento(s))</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber que a escrita é uma representação da língua oral. • Respeitar a direccionalidade da escrita (1). • Usar adequadamente os instrumentos de escrita. • Utilizar a linha de base como suporte da escrita. • Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas. • Assinalar a mudança de parágrafo. • Aplicar regras dos sinais de pontuação. • Escrever legivelmente, e em diferentes suportes, com correcção (orto)gráfica e gerindo correctamente o espaço da página (2): <ul style="list-style-type: none"> - palavras e frases de acordo com um modelo; - palavras e frases sem modelo; - pequenos textos ditados; - legendas de imagens. • Dominar as técnicas básicas para usar o teclado de um computador. • Copiar textos, tendo em vista a recolha de informação: <ul style="list-style-type: none"> - de modo legível e sem erros; - em suporte de papel ou informático. • Elaborar por escrito respostas a questionários, roteiros de tarefas e actividades. • Planificar pequenos textos em colaboração com o professor (3): <ul style="list-style-type: none"> - organizar a informação; - pesquisar mais informação. 	<p>Escrita (DT C1.1)</p> <p>Direccionalidade da escrita</p> <p>Maiúsculas e minúsculas</p> <p>Parágrafos</p> <p>Sinais de pontuação: vírgula – enumeração; ponto final; ponto de interrogação; ponto de exclamação; dois pontos</p> <p>Palavra, frase, texto, imagem</p> <p>Planificação de textos Listas de palavras; ordem alfabética; esquemas; quadros</p>

NOTAS

Cf. Plano da Representação gráfica e ortográfica; Plano discursivo e textual

Ex.: Utilizar regularmente, gramáticas, dicionários, pontuários e outros instrumentos sistematizadores, em suporte convencional ou digital, de apoio à produção escrita.

(1) Ex.: com a utilização do computador as crianças vão-se apercebendo da orientação da escrita (esquerda-direita; cima-baixo).

(2) Ex.: Quadro, papel, computador...

(3) Ex.: Mobilizar conhecimentos prévios: propor momentos para que o aluno possa pensar “no que sei sobre?”; organizar a informação em mapas ou esquemas com a ajuda do professor (mapas de perguntas; de tópicos...).

Levar o aluno a pensar: “o que sei é suficiente para escrever o texto?”, habituar as crianças a confrontar as suas informações e conhecimentos com o objectivo do texto a produzir (em colaboração directa com o professor).

Mobilizar os conhecimentos e ferramentas adquiridas na compreensão e expressão oral e na leitura.

ESCRITA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p>Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimento(s))</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Redigir textos: <ul style="list-style-type: none"> - de acordo com o plano previamente elaborado em colaboração com o professor; - respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação; - evitando repetições. • Utilizar materiais de apoio à produção escrita (4). • Escrever pequenas narrativas. • Elaborar uma descrição – de uma cena, objecto, paisagem, personagem (5). • Elaborar um pequeno texto informativo-expositivo. • Escrever pequenos textos instrucionais. • Escrever uma curta mensagem – recado, aviso, nota, correio electrónico. • Rever os textos, com apoio do professor: <ul style="list-style-type: none"> - identificar erros (7); - acrescentar, apagar, substituir a informação; - reescrever o texto; - expandir o texto. • Cuidar da apresentação final dos textos (8). 	<p>Textualização</p> <p>Progressão temática; configuração gráfica Texto narrativo, expositivo, descritivo e instrucional Título Introdução, desenvolvimento e conclusão Personagem, espaço, tempo, acção Fórmulas de fecho e abertura de histórias (6)</p> <p>Instruções Receitas Regras Legenda</p> <p>Revisão</p> <p>Tipos de erros</p>

NOTAS

(4) Ex.: Dicionários ilustrados; listas de palavras; cartazes...

(5) Ex.: Utilização de adjectivos para a caracterização de cenas, objectos, personagens...

(6) Ex.: Construir, p. ex., listas de palavras e expressões com as crianças para *começar* e *acabar* as histórias; para *caracterizar as personagens e os espaços*; para *não repetir sempre as mesmas palavras* (ex. *depois...*) – conectores discursivos.

(7) Nas actividades de identificação e gestão do erro, o professor deverá ter em conta os diferentes níveis de análise da língua, não se restringindo apenas ao erro ortográfico.

(8) Ex.: Integrar os textos em circuitos pedagógicos de divulgação (jornal da escola, blogues, ...).

ESCRITA – 1.º e 2.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever em termos pessoais e criativos	<ul style="list-style-type: none">• Escrever pequenos textos por sua iniciativa (9).• Escrever textos mediante proposta do professor (10).	

NOTAS

(9) e (10) Ex.: Utilização de um caderno de escrita pessoal, de acordo com regras previamente negociadas, no qual o aluno pode escrever *o que quiser, quando quiser e onde quiser*;; realização de oficinas de escrita, participação em concursos, projectos de escrita colaborativa.

“Jogar com a escrita”: caligramas, acrósticos, palavra proibida, palavra puxa palavra...

ESCRITA – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p>Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimento(s))</p>	<ul style="list-style-type: none"> Copiar textos, formulários, tabelas... tendo em vista a recolha de informação: <ul style="list-style-type: none"> - de modo legível e sem erros; - no computador. Elaborar, de modo autónomo, respostas a questionários. Utilizar técnicas específicas para registar, organizar e transmitir a informação. Planificar textos de acordo com o objectivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos (10): <ul style="list-style-type: none"> - recolher a informação em diferentes suportes; - organizar a informação. Redigir textos (de acordo com o plano previamente elaborado; respeitando as convenções (orto)gráficas e de pontuação; utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados (11)). 	<p>Escrita (DT C1.1)</p> <p>Registo e organização da informação</p> <p>Resumo</p> <p>Abreviatura, formas de destaque, nota, apontamento, sumário, índice, gráficos, tabelas, mapas, esquemas...</p> <p>Planificação de textos</p> <p>Textualização</p> <p>Escrita compositiva</p> <p>Coesão e coerência, deixis, anáfora, progressão temática, configuração gráfica: pontuação e sinais auxiliares de escrita, ortografia</p>

NOTAS

Articular o trabalho de escrita com os diferentes planos do CEL

Utilizar regularmente gramáticas, dicionários, prontuários e outros instrumentos sistematizadores, em suporte convencional ou digital, de apoio à produção escrita.

(10) Ex.: Mobilizar conhecimentos prévios: propor momentos para que o aluno possa pensar "no que sei sobre?"; organizar a informação em mapas ou esquemas.

Ex.: Levar o aluno a pensar: "o que sei é suficiente para escrever o texto?", habituar as crianças a confrontar as suas informações e conhecimentos com o objectivo do texto a produzir (em textos de apoio, no manual, perguntando ao professor).

ESCRITA – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
<p>Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimento(s))</p>	<ul style="list-style-type: none"> - construir narrativas, no plano do real ou da ficção, obedecendo à sua estrutura... - elaborar uma descrição – de uma cena, objecto, paisagem, pessoa ou personagem (12); - elaborar um texto informativo-expositivo – relativo a uma experiência/observação, explicação de um fenómeno, uma viagem, desenvolvimento de um tema... - elaborar cartazes; - redigir uma notícia breve ou um pequeno artigo (13); - escrever uma curta mensagem – recado, aviso, nota, correio electrónico; - redigir uma carta, com intenção específica; - elaborar um texto instrucional; - elaborar um texto, integrando situações de diálogo (banda desenhada, entrevistas...). <ul style="list-style-type: none"> • Rever os textos com vista ao seu aperfeiçoamento (14): <ul style="list-style-type: none"> - identificar erros (15) - acrescentar, apagar, substituir - condensar, reordenar, reconfigurar - reescrever o texto • Cuidar da apresentação final dos textos 	<p>Texto narrativo, expositivo, descritivo, instrucional, conversacional, poesia</p> <p>Componentes da narrativa: personagens (principal, secundária(s)), espaço, tempo e acção Estrutura da narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão Fórmulas de abertura e encerramento; conectores discursivos</p> <p>Cartaz Texto expositivo: facto, explicação, exemplos; introdução, desenvolvimento, conclusão</p> <p>Carta: fórmulas de saudação e despedida; assunto; data; remetente, destinatário</p> <p>Texto instrucional: instrução; acção, explicação; sequencialização; abreviaturas</p> <p>Texto conversacional: verbos introdutores do relato no discurso; marcas gráficas (travessão; dois pontos)</p> <p>Revisão de textos</p> <p>Tipos de erros</p>

NOTAS

(11) Ex.: Utilização de retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; utilização de conectores discursivos; estrutura compositiva e formato adequados; respeito pelo tema e intenção definidos

(12) Sensibilizar para os planos da descrição
Identificação de elementos, localização e caracterização

Ex.: Utilização dos adjectivos

(13) Ex.: Quem? Onde? Quando? O quê? (Porquê? Como?)

(14) Ex.: Evoluir progressivamente de um trabalho mais colaborativo e orientado pelo professor, para um trabalho mais autónomo e individual.

Ex.: Utilização de diferentes técnicas de revisão: confrontar com o plano; grelhas de autoavaliação.

(15) Nas actividades de identificação e gestão do erro, o professor deverá ter em conta os diferentes níveis de análise da língua, não se restringindo apenas ao erro ortográfico.

ESCRITA – 3.º e 4.º Anos

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever em termos pessoais e criativos	<ul style="list-style-type: none">• Escrever textos por sua iniciativa.• Escrever diferentes textos mediante proposta do professor.	

NOTAS

Ex.: Utilização de um caderno de escrita pessoal, de acordo com regras previamente negociadas, no qual o aluno pode escrever *o que quiser, quando quiser e onde quiser*, realização de oficinas de escrita, participação em concursos, projectos de escrita colaborativa.

Ex.: "Jogar com a escrita": caligramas, acrósticos, palavra proibida, palavra puxa palavra...

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Fonológico – DT B1	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos (1): <ul style="list-style-type: none"> - segmentar e reconstruir a cadeia fónica; - discriminar os sons da fala; - articular correctamente os sons da língua; - produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos. • Comparar dados e descobrir regularidades (1) <ul style="list-style-type: none"> - estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons; - identificar rimas. • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - identificar e classificar os sons da língua; - identificar ditongos; - identificar sílabas. • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Sons e Fonemas (DT. B1.1.)</p> <p>Vogais oral, nasal; consoantes Ditongos Sílabas, Monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo Sílabas tónica e sílabas átona</p> <p>Entoação: declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa</p>

NOTAS

(1) Ex.: Actividades que permitam a identificação do número de palavras numa frase, o número de sílabas e fonemas numa palavra.

Ex.: Manipular as sílabas de uma palavra (adição, supressão, troca de ordem e substituição).

Ex.: Exercícios de construção e reconstrução da cadeia fónica: segmentar palavras em sílabas; sílabas em fonemas; reconstruir fonemas em sílabas; sílabas em palavras.

Ex.: Actividades visando a verificação de que, em português, é possível identificar, foneticamente, não cinco vogais – a,e,i,o,u – mas catorze.

Ex.: Exercícios que visem a produção de palavras que contenham grupos consonânticos pertencentes à mesma sílaba (*br, cl*) e os de articulação instável (*dm, bs*).

Ex.: Exercícios que permitam estabelecer relações de semelhança e diferença entre os sons.

Ex.: Exercícios de representação da segmentação silábica (ex. *ca.rro*).

Ex.: A partir de palavras ouvidas, identificar sons que se repetem.

Ex.: Actividades para a descoberta e produção de rimas.

(2) Ex.: Utilizar os diferentes tipos de entoação em actividades de leitura e expressão oral (dramatizações).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Morfológico – DT B2	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos (1): <ul style="list-style-type: none"> formar femininos, masculinos; singulares e plurais; produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos. Comparar dados e descobrir regularidades (1). Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (3). 	<p>Morfologia Flexional (DT B2.2)</p> <p>(1) Flexão nominal, adjectival – número (singular, plural); género (masculino, feminino)</p> <p>Flexão pronominal – número (singular, plural); género (masculino, feminino), pessoa (1.ª, 2.ª, 3.ª)</p> <p>Flexão verbal (2)</p> <p>Tempos verbais – presente, futuro, pretérito (perfeito)</p>

NOTAS

(1) Ex.: Actividades que permitam descobrir regras de flexão dos nomes e adjectivos em número e em género (sem recurso à metalinguagem).

(2) Ex.: Propor alguns verbos cuja flexão seja irregular.

(3) Ex.: Utilizar a flexão dos nomes, adjectivos e verbos na produção de frases e de pequenos textos.

Ex.: Construir listas de palavras de apoio à expressão oral e escrita com nomes e adjectivos (feminino, masculino; singular, plural).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano das Classes de Palavras – DT B3	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras em frases (1). Comparar e descobrir regularidades (1). Explicitar: <ul style="list-style-type: none"> Distinguir nomes, verbos e adjectivos. Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Nome – próprio, comum (colectivo)</p> <p>Adjectivo</p> <p>Verbo</p>

NOTAS

(1) Ex.: Observação e descoberta das características que justificam a inclusão de palavras em classes.

(2) Ex.: Elaborar descrições utilizando adjectivos.

Ex.: Construção de listas de adjectivos e de verbos para utilizar na produção oral e escrita (ex. adjectivos para descrever personagens, espaços...).

Ex.: Listas de verbos para indicar acções (textos instrucionais).

Ex.: Listas de nomes organizados por ordem alfabética.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Sintático – DT B4	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases (1): - expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos. Construir frases (1). Comparar dados e descobrir regularidades (1). 	<p>Frase</p> <p>Sujeito e predicado</p> <p>Grupo nominal e grupo verbal</p> <p>Expansão do grupo verbal e nominal</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Mobilizar o conhecimento adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	

NOTAS

(1) Ex.: Atividades de expansão e redução de frases.

Ex.: Recortar frases em palavras e proceder à sua organização (retirando uma palavra; substituindo uma palavra por outra(s)...; alterando a ordem...)

Ex.: Atividades que permitam observar a concordância sujeito-predicado.

(2) Ex.: Aplicar a noção de concordância sujeito-predicado na produção de frases.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Lexical e Semântico – DT B5.B6	<ul style="list-style-type: none">• Manipular palavras e frases(1).• Comparar dados e descobrir regularidades (1).	Vocabulário Família de palavras Sinónimos, antónimos
	<ul style="list-style-type: none">• Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2).	

NOTAS

(1) Ex.: Aquisição de vocabulário (por temas; áreas de interesse; relativo ao conhecimento do mundo).

Ex.: Actividades que permitam perceber que a mesma palavra pode ter diferentes significados.

(2) Ex.: Listas de sinónimos, antónimos, de famílias de palavras, como suporte à produção oral e escrita.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Discursivo e Textual – DT C	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar dados e descobrir regularidades (1). • Identificar características do texto oral e do texto escrito. • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Princípio de cortesia</p> <p>Formas de tratamento</p> <p>Texto oral e texto escrito (DT C1.1)</p>

NOTAS

(1) Ex.: Actividades que permitam utilizar diferentes formas de tratamento e diferentes princípios de cortesia.

Ex.: Actividades que permitam descobrir algumas diferenças entre texto oral e texto escrito: gestos, olhares; pausas, repetições

(2) Ex.: Usar as formas de tratamento e os princípios de cortesia em diferentes situações.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 1.º e 2.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Representação Gráfica e Ortográfica – DTE	<ul style="list-style-type: none"> Manipular dados e observar os efeitos produzidos (1). Comparar dados e descobrir regularidades (1). Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> identificar os tipos de letras; estabelecer correspondências entre som e letra(s); conhecer a ordem alfabética; identificar e aplicar a noção de fronteira de palavra; identificar e aplicar os acentos gráficos e diacríticos; explicitar regras de pontuação; explicitar regras de ortografia. Mobilizar o saber adquirido na leitura e escrita de palavras, frases e textos (2). 	<p>Letra: maiúscula, minúscula; manuscrita, imprensa; dígrafos</p> <p>Ordem alfabética (alfabeto)</p> <p>Acento gráfico: agudo, grave, circunflexo; til, cedilha</p> <p>Sinais de pontuação (DT E.2): ponto (final); ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências, vírgula, dois pontos, travessão</p> <p>Utilização da vírgula em situação de enumeração</p> <p>Configuração gráfica: espaço, margem, período, parágrafo</p>

NOTAS

(1) Ex.: Atividades que permitam descobrir algumas regularidades. Ex. A ocorrência de <m> antes de <p> e ; o <s> entre vogais...

Ex.: Descobrir que o mesmo som pode ter diferentes representações gráficas; a mesma representação gráfica pode corresponder a diferentes sons.

Ex.: Segmentar palavras com vista à translineação (ex. *carro – car-ro*) por comparação à segmentação silábica.

(2) Ex.: A ordem alfabética: na consulta de dicionários ilustrados; na construção de listas de palavras.

Ex.: Aplicar a noção de fronteira de palavra na escrita de frases e pequenos textos.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Fonológico – DT B1	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos (1): <ul style="list-style-type: none"> - segmentar e reconstruir a cadeia fónica; - produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos. • Comparar dados e descobrir regularidades (1). • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - distinguir sons orais e sons nasais; - distinguir ditongos orais de ditongos nasais; - classificar palavras quanto ao número de sílabas; - distinguir sílaba tónica e sílaba átona; - classificar palavras quanto à posição da sílaba tónica; - identificar os diferentes tipos de entoação; - identificar diferentes estruturas silábicas nas palavras. 	<p>Sons e Fonemas (DT. B1.1.)</p> <p>Vogais orais, nasais; consoantes</p> <p>Ditongos orais e nasais</p> <p>Sílaba, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo</p> <p>Sílaba tónica e sílaba átona</p> <p>Palavras agudas, graves, esdrúxulas</p> <p>Entoação: declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	

NOTAS

(1)Ex.: Reconstruir ou reinventar palavras alterando a sua estrutura silábica (aumentar sílabas, suprimir, trocar...).

Ex.: Actividades de exploração dos efeitos prosódicos resultantes da articulação de sons em fronteiras de palavras (ex. Este chocolate é de leite./Este chocolate é um deleite).

(2)Ex.: Utilizar os diferentes tipos de entoação em actividades de expressão oral.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Morfológico - DT B2	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos (1) <ul style="list-style-type: none"> - Segmentar palavras nos seus constituintes; - Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos. Comparar dados e descobrir regularidades (1). Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir palavras variáveis e invariáveis; - Explicitar algumas regras de flexão nominal, adjectival, pronominal e verbal (verbos regulares). Distinguir palavras simples e complexas Identificar os processos de formação de palavras Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (3). 	<p>Morfologia Flexional (DT B2.2)</p> <p>Palavras variáveis e invariáveis Flexão nominal, adjectival – número (singular, plural); género (masculino, feminino); grau (augmentativo, diminutivo), (normal, comparativo, superlativo) Flexão pronominal – número (singular, plural); género (masculino, feminino), pessoa (1.ª, 2.ª, 3.ª) Flexão verbal (2) – conjugação (1.ª, 2.ª, 3.ª) - pessoa (1.ª, 2.ª, 3.ª) singular, plural - número (singular, plural) Vogal temática Tempos verbais – presente, futuro, pretérito (perfeito, imperfeito) Modos verbais – indicativo, imperativo, condicional, infinitivo, conjuntivo (presente)</p> <p>Palavra, palavra simples, palavra complexa Radical, sufixo, prefixo Derivação – prefixação, sufixação Composição</p>

NOTAS

(1) Ex.: Identificação de radicais e afixos em palavras.

Ex.: Actividades que permitam descobrir que os afixos são portadores de sentido; descobrir o sentido mais frequente de alguns afixos (ex. -inho com sentido de diminutivo; in- com sentido de negação).

Ex.: Actividades que permitam identificar regularidades de flexão.

Ex.: Actividades que permitam concluir que há palavras que não obedecem aos padrões regulares de flexão dos nomes (cão – cães; mão – mãos); dos verbos (comer – eu como; fazer – eu faço; dizer – eu digo).

(2) Ex.: Verbos regulares e verbos irregulares mais frequentes: *dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter*.

(3) Ex.: Descobrir o significado de palavras desconhecidas pela análise da sua estrutura interna.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano das Classes de Palavras – DT B3	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras em frases (1). Comparar e descobrir regularidades (1). Explicitar: <ul style="list-style-type: none"> Classificar e seriar (estabelecer classes, ordenar elementos em classes, distinguir uma classe de outra); Identificar as características que justificam a inclusão (ou exclusão) de palavras numa classe. Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Determinante – artigo (definido, indefinido), possessivo, demonstrativo</p> <p>Quantificador numeral</p> <p>Nome – próprio, comum (colectivo)</p> <p>Pronome – pessoal (forma tónica e átona); possessivo, demonstrativo, interrogativo</p> <p>Quantificador numeral</p> <p>Adjectivo – numeral, qualificativo</p> <p>Verbo – principal, copulativo, auxiliar</p> <p>Advérbio – negação, afirmação, quantidade e grau</p> <p>Preposição</p> <p>Conjunção coordenativa (copulativa), subordinativa (temporal, causal, final)</p>

NOTAS

(1) Ex.: Observação e descoberta das características que justificam a inclusão de palavras em classes.

(2) Ex.: Reescrita de textos com recurso a conectores discursivos (ex. construção de listas de palavras para substituir o “e depois”...).

Ex.: Verificação experimental do valor do adjectivo em textos (nos seus diferentes graus).

Ex.: Utilizar os pronomes para evitar repetições de nomes.

Ex.: Actividades de leitura para descoberta do referente que é retomado pelo pronome.

Ex.: Construção de listas de adjectivos e de verbos para utilizar na produção oral e escrita (ex. bonito; belo; bellissimo; formoso; bonitinho; dar, oferecer, presentear...).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Sintático – DT B4	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases (1): <ul style="list-style-type: none"> - expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos. Comparar dados e descobrir regularidades (1): <ul style="list-style-type: none"> - processos de concordância. Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - distinguir frase simples e frase complexa; - identificar e classificar os tipos de frases; - distinguir sujeito de predicado; - identificar os constituintes principais da frase; - identificar funções sintáticas. Mobilizar o conhecimento adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Processos de concordância</p> <p>Frase simples, frase complexa</p> <p>Tipos de frase – declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa</p> <p>Funções sintáticas (DT B4.2) – sujeito (simples, composto) Predicado, Complemento directo, Modificador, Predicativo do sujeito</p> <p>Frase e constituintes da frase (DT B4.1) Grupo nominal (GN), Grupo verbal (GV), Grupo adverbial (GAdv)</p>

NOTAS

(1) Ex.: Observar os efeitos de sentido produzidos pelas actividades de manipulação.

Ex.: Possibilitar a descoberta do núcleo de cada constituinte da frase. (nome – GN; verbo – GV; advérbio – GAdv)

(2) Ex.: Verificação experimental da utilização dos sinais de pontuação em articulação com as funções sintáticas (ex. a não colocação da vírgula entre o sujeito e o predicado).

Ex.: Produção de enunciados e textos recorrendo à utilização de estruturas sintáticas progressivamente mais complexas.

Ex.: Utilizar o conhecimento dos diferentes tipos de frases na produção de textos conversacionais (orais e escritos).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Lexical e Semântico – DT B5.B6	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular palavras e frases (1). • Comparar dados e descobrir regularidades (1). • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - identificar palavras que pertencem à mesma família; - identificar relações de significado entre palavras; - distinguir frase afirmativa e negativa; - identificar marcadores temporais. • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (3). 	<p>Léxico e Vocabulário (DT B.5.1)</p> <p>Família de palavras</p> <p>Significação; relações semânticas entre palavras (DT B.5.2)</p> <p>Sinónimos, antónimos</p> <p>Polissemia</p> <p>Valores semânticos da frase: afirmativa, negativa</p> <p>Tempo: anterior, simultâneo, posterior</p>

NOTAS

(1) Ex.: Observar a ocorrência da mesma palavra em diferentes contextos e com diferentes significados.

Ex.: Transformar frases afirmativas em frases negativas – não e nunca – e vice-versa

Ex.: Actividades que permitam identificar palavras ou expressões temporais que marquem valores de anterioridade (antigamente, naquele tempo...); simultaneidade (entretanto, enquanto, ao mesmo tempo que...); posterioridade (depois de; passado algum tempo; posteriormente...).

(3) Ex.: Listas de sinónimos, antónimos, de famílias de palavras, mapas semânticos como suporte à produção oral e escrita.

Ex.: Reescrever textos (ou partes de textos) alterando o seu valor temporal.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Discursivo e Textual – DT C	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar dados e descobrir regularidades (1). • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - identificar marcas de registo formal e informal; - identificar marcas do discurso directo no modo oral e escrito; - distinguir discurso directo e discurso indirecto; - distinguir texto oral e texto escrito. • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2). 	<p>Comunicação e Interação Discursivas (DT C.1.1.)</p> <p>Registo formal e informal Diálogo Discurso directo, verbos introdutores do relato do discurso; discurso indirecto</p> <p>Texto oral e texto escrito (DT C1.1)</p> <p>Princípios reguladores da interacção discursiva (DT C.1.1.1.) Princípio de cortesia Formas de tratamento Língua padrão Variedade geográfica, social, situacional</p>

NOTAS

(1) Ex.. Actividades que permitam mobilizar diferente vocabulário de acordo com diferentes contextos situacionais (vocabulário específico da matemática, do estudo do meio, do ensino experimental das ciências).

Ex.: Actividades que permitam perceber em discursos ouvidos ou lidos alguns aspectos que identificam: quem o produz, a quem se destina, a intencionalidade, o tema ou assunto, o registo utilizado (formal, informal).

Ex.: Proporcionar actividades que permitam utilizar e compreender formas corteses de atenuar a força ilocutória (ex. Fazer pedidos em vez de dar ordens; usar fórmulas de delicadeza como *se não se importa, se faz favor...*).

(2) Ex.: Utilizar diferentes formas de introduzir as “falas das personagens”: disse, murmurou, argumentou, respondeu...

Ex.: Usar adequadamente as formas de tratamento e os princípios de cortesia em situações com diferentes graus de formalidade.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA (CEL) – 3.º e 4.º anos

	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Representação Gráfica e Ortográfica – DT E	<ul style="list-style-type: none"> Manipular dados e observar os efeitos produzidos (1). Comparar dados e descobrir regularidades (1). Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> identificar os acentos gráficos e diacríticos; identificar os sinais auxiliares de escrita; explicitar as regras de pontuação; explicitar regras de ortografia (incluindo a translineação); identificar palavras homónimas, homófonas e homógrafas. Mobilizar o saber adquirido na leitura e escrita de palavras, frases e textos (2). 	<p>Acento gráfico: agudo, grave, circunflexo</p> <p>Diacríticos: hífen</p> <p>Sinais auxiliares de escrita: parênteses curvos, aspas</p> <p>Sinais de pontuação (DT E.2): ponto (final), ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências, vírgula (não utilização entre o sujeito e o predicado), dois pontos, travessão</p> <p>Relações entre palavras escritas e entre grafia e fonia – homonímia, paronímia, homofonia, homografia</p> <p>Configuração gráfica: espaço, margem, período, parágrafo</p> <p>Formas de destaque: itálico, negrito, sublinhado</p>

NOTAS

(1) Ex.: Actividades que permitam utilizar os sinais de pontuação para: representar aspectos da entoação; delimitar constituintes da frase; representar tipos de frase.

Ex.: Actividades que permitam manipular os sinais de pontuação para produzir diferentes sentidos da frase.

(2) Exemplos

A ordem alfabética: na consulta nos dicionários; na construção de listas de palavras.

Aplicar a noção de fronteira de palavra na escrita de textos.

Utilizar as formas de destaque na produção de textos escritos.

Aplicar as regras de configuração gráfica dos textos.

Aplicar os acentos gráficos, diacríticos e sinais auxiliares de escrita na produção de textos.

1.4 *Corpus* Textual

1.4.1 Durante o 1.º ciclo, a escola proporcionará ao aluno um conjunto de experiências de descoberta e utilização de materiais escritos e uma multiplicidade de situações de interacção oral que lhe permitirão começar a compreender o funcionamento da língua e saber utilizá-la cada vez melhor. Os textos com que convive, antes de aprender a ler, através da voz de alguém de quem gosta, os textos com que aprende a ler e os textos que descobre sozinho, antes e depois de saber ler, contribuem, de forma decisiva, para fazer nascer a vontade de querer ler como acto voluntário.

A riqueza das interacções orais proporcionadas à criança permitir-lhe-á adquirir vocabulário, produzir estruturas cada vez mais complexas e discursos com graus de formalidade e adequação progressivamente crescente. Ao mesmo tempo, convivendo com uma diversidade de textos escritos ela interiorizará múltiplas estruturas textuais, alargando a sua competência discursiva e textual, quer do ponto de vista da produção, quer da compreensão.

Neste ciclo de ensino, assume particular relevância a constituição de um *corpus* textual que contemple textos escritos. Em actividades que visem o desenvolvimento de competências do modo oral, pode também recorrer-se a textos orais gravados.

1.4.2 Na constituição de um *corpus* textual, o professor deve ter em conta um conjunto de critérios, que a seguir se enumeram:

1.4.2.1 Representatividade e qualidade dos textos

A qualidade dos conteúdos, estimulando a capacidade para despertar emoções, para obrigar a pensar e a reflectir, para fazer sonhar, para divertir e aprender, deve aliar-se à qualidade literária, linguística, de grafismo e de imagem. No caso dos livros destinados a crianças mais jovens, o grafismo e a imagem são factores determinantes na sedução do leitor.

Salienta-se que, na fase inicial de aprendizagem da leitura, deve haver uma preocupação muito grande em seleccionar textos de autor, com qualidade, mesmo que isso signifique que há palavras que as crianças ainda não conseguem ler. Nas obras traduzidas, a qualidade da tradução deve ser igualmente um componente a considerar.

1.4.2.2 Integridade dos textos

O trabalho a desenvolver em sala de aula à volta dos textos implica o respeito pela autoria, pela fonte e pelos demais dados de identificação e origem. Por outro lado, é de evitar o recurso a cortes e a adaptações abusivas dos textos, já que isso dificulta a reconstrução do sentido.

O contacto com o texto integral promove, entre outros aspectos: i) a descoberta de personagens e situações geradoras de empatia e afectos entre o leitor e o texto; ii) o conhecimento de esquemas narrativos diversificados, levando o aluno a compreender, pouco a pouco, diferentes mecanismos usados na construção de sentido; iii) o contacto com sistemas de valores que podem contribuir para a sua formação pessoal, social, estética e ética.

1.4.2.3 Progressão

O 1.º ciclo do ensino básico compreende uma fase inicial e agora mais sistemática de descoberta da linguagem escrita e de aquisição das técnicas de decifração, a que se segue uma fase de desenvolvimento das competências de leitura. Os alunos estão em momento de formação enquanto leitores, apresentando diferentes níveis de competência de leitura. Assim, os textos apresentarão graus de dificuldade adequados a esses diferentes níveis de competência. Decorre deste pressuposto que a escolha e a forma de abordagem dos textos terá em conta a progressiva complexidade dos mesmos, de acordo com o nível de desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças.

A selecção realizada deverá, por um lado, possibilitar o convívio com textos que apresentem características que são familiares e geradoras de empatia imediata, permitindo, por outro lado, o acesso à novidade e ao insólito, para despertar curiosidade e entusiasmo. Ao mesmo tempo, os textos devem constituir-se como desafios à compreensão: não tão difíceis que levem à desistência, nem tão fáceis que desincentivem qualquer abordagem.

1.4.2.4 Diversidade textual

Os alunos devem contactar com múltiplos textos em diferentes suportes e formatos, de diferentes tipos e com finalidades distintas, considerando o domínio do literário e o do não literário. Tal opção emerge de dois pressupostos: i) a construção de uma cultura literária partilhada por todos os alunos; ii) o papel fundamental dos textos não literários na construção e organização do conhecimento, tendo em conta que os alunos estão a descobrir o mundo e a aprender a classificá-lo.

Na criação de hábitos de leitura estáveis e na sedução do leitor, o texto literário desempenha um papel determinante. Assim, no domínio do literário devem ser seleccionados textos de *ontem* e de *hoje* (clássicos e contemporâneos); textos de *longe* e de *perto* (autores portugueses e estrangeiros) e textos de diferentes géneros.

No âmbito do texto não literário, a fim de desenvolver as competências leitora e enciclopédica, devem ser considerados textos que possibilitem o contacto com diferentes formas de representar e de organizar a informação: descrição, comparação e contraste, causa e efeito, sequência e enumeração, mapas, gráficos, tabelas e esquemas diversos, entre outros. São também de incluir neste domínio os textos do quotidiano, aos quais recorreremos para nos inserirmos no meio em que vivemos: notícias, bilhetes, formulários, instruções, horários, informação que consta nas embalagens dos produtos de consumo habitual, etc.

1.4.3 Convém ter em conta que a existência de novos cenários, linguagens e suportes para o acesso à informação exige o domínio de literacias múltiplas, nomeadamente, a literacia informacional (associada às tecnologias de informação e comunicação) e a literacia visual (leitura de imagens). Este facto torna imprescindível, desde cedo, a convivência com diferentes suportes e com diferentes linguagens.

No domínio do *oral*, poder-se-á, nalgumas situações, recorrer a textos orais gravados para realizar actividades que possibilitem: i) a aprendizagem de comportamentos sociais e linguísticos adequados aos diferentes contextos e situações de comunicação; ii) a sensibilização para a diversidade que a nossa língua apresenta, a vários níveis, fruto de múltiplos factores, nomeadamente, geográficos e sociais; iii) o contacto com discursos com diferentes graus de formalidade; iv) o alargamento do vocabulário. Para possibilitar este trabalho, as bibliotecas deverão integrar material áudio e vídeo que possibilite o desenvolvimento das competências atrás enunciadas. Entrevistas, debates, *bons modelos* de dicção de textos poéticos e contos narrados oralmente são alguns exemplos de textos a que se pode recorrer.

No que se refere à leitura, serão privilegiadas, numa fase inicial, as situações de ouvir ler, evoluindo-se progressivamente para situações de leitura cada vez mais autónoma. As crianças devem ouvir ler o adulto para se apropriarem de bons modelos de leitura: ler em voz alta às crianças fortalece os vínculos afectivos entre quem lê e quem ouve, estimula o prazer de ouvir, o prazer de imaginar, facilita a aquisição e o desenvolvimento da linguagem e faz emergir a vontade de querer aprender a ler. O

professor desempenha um papel de mediação fundamental nesta fase, criando condições favoráveis à descoberta do livro e da leitura.

Quando a criança já sabe ler é necessário diversificar as situações de leitura. Ler individualmente de forma autónoma ou com ajuda do professor ou de um colega, ler em pequenos grupos, ler para outros ouvirem e ouvir ler são exemplos de situações de leitura a cultivar. Momentos para se falar sobre livros e leitura devem também ser previstos.

Os espaços de leitura, dentro e fora da sala de aula, com particular relevância para a biblioteca escolar devem ser utilizados como lugares onde se vivem experiências gratificantes de contacto com os livros e com a leitura.

1.4.4 Tendo sempre presente que, neste ciclo, a razão fundamental para a leitura do texto literário é a fruição pessoal, ele pode, no entanto, ser objecto de leitura orientada ou constituir-se como pretexto para a realização de actividades que o prolonguem ou o recriem.

Ainda no que se refere à leitura literária apresentam-se de seguida algumas considerações a ter em conta na selecção de textos literários.

A leitura de *textos clássicos* contribui para a formação estética e literária e possibilita os primeiros passos no conhecimento de um património literário nacional e universal riquíssimo, ajudando a criar, ainda que incipientemente, um conjunto de referenciais que permitirão compreender melhor o funcionamento do mundo e estabelecer relações entre textos. Neste ciclo de ensino, poder-se-á recorrer a obras clássicas que foram reescritas por autores reconhecidos, tendo como potenciais receptores as crianças.

A leitura de *autores portugueses e estrangeiros* permite alargar as referências culturais, levando a conhecer outros modos de ser, de fazer e de estar, outros espaços, outras gentes e outras vozes, ao mesmo tempo que se contribui para um melhor conhecimento e aceitação do outro e do mundo. É de particular relevância a leitura de autores de países de língua oficial portuguesa, já que ela possibilita a compreensão de que a mesma língua pode unir diferentes culturas e veicular diferentes perspectivas. A leitura destes autores permite ainda reconhecer que há variedade nos usos da língua e que essa variedade deve ser entendida como um factor de riqueza.

O contacto com diferentes *géneros literários* possibilita a vivência de diferentes experiências literárias, de diferentes formas de gerar sentidos, de diferentes formas de

ler o mundo e de organizar a informação; ajuda ainda a definir o gosto de cada leitor, permitindo a identificação com este ou com aquele género. Assim, o *corpus* textual deve cobrir um vasto leque de géneros, incluindo textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, mitos, poesias, textos de literatura popular e tradicional, biografias e relatos históricos, entre outros.

1.4.5 Com o objectivo de dar conta, de forma clara, da diversidade dos textos a contemplar apresenta-se o seguinte quadro-síntese:

TEXTOS LITERÁRIOS E PARALITERÁRIOS	TEXTOS NÃO LITERÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> • narrativas da literatura portuguesa clássica e contemporânea (originais ou adaptações) • narrativas de literaturas de países de língua oficial portuguesa • narrativas da literatura universal, clássica e contemporânea (originais ou adaptações) • textos da literatura popular e tradicional (cancioneiro, contos, mitos, fábulas, lendas ...) • narrativas de literatura para a infância, portuguesas e estrangeiras: <ul style="list-style-type: none"> - de aventuras - fantásticas - com forte ligação ao real • textos dramáticos • poemas, canções • biografias; autobiografias • descrições, retratos, auto-retratos • banda desenhada • diários; memórias • relatos de viagem • relato histórico • adaptações para filmes e séries de televisão de obras de literatura para a infância ou outras adequadas a esta faixa etária. 	<ul style="list-style-type: none"> • textos dos <i>media</i> (notícia, reportagem, entrevista, publicidade) • textos de manuais escolares; textos científicos; textos de enciclopédias, de glossários, de dicionários... • cartas, correio electrónico, SMS, convites, avisos, recados • blogue, fórum • textos instrucionais: regulamentos, receitas, regras, normas • índices, ficheiros, catálogos • roteiros, mapas, legendas • planos, agendas, esquemas, gráficos

1.4.6 No 1.º ciclo sugerem-se como textos e autores para leitura os elencados no Plano Nacional de Leitura. Deve ter-se em atenção que, conforme está referido nos documentos disponíveis, estas listagens são regularmente actualizadas.

Esta sugestão não pretende restringir as escolhas dos professores apenas ao Plano Nacional de Leitura. Desde que aplicados os pressupostos e os critérios atrás enumerados (ponto 2.2 – *corpus textual*) poderão ser seleccionados outros textos e outros autores.

1.5 Orientações de Gestão

Na elaboração deste programa optou-se por apresentar descritores que correspondem a desempenhos a atingir no final do 2.º ano e no final do 4.º ano de escolaridade. Esta opção decorre da especificidade do ciclo, designadamente das idades dos alunos que o frequentam e conseqüentemente das diferenças relativas ao seu desenvolvimento. Os dois primeiros anos configuram o período das aquisições fundamentais no domínio da linguagem oral e escrita; os dois anos seguintes o seu desenvolvimento e aprofundamento.

Conforme ficou expresso, os descritores dizem respeito às cinco competências nucleares: compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua. Não pretendendo ser uma lista exaustiva, aqueles descritores reflectem os desempenhos considerados mais relevantes no âmbito do ano e da competência em causa.

1.5.1 Contextos e recursos

1.5.1.1 O termo *contexto* usa-se aqui num sentido abrangente que engloba macro e microcontextos. Ao nível da escola é possível criar condições que contribuam para a educação linguística, literária e cultural dos alunos, e de atitudes positivas face às aprendizagens em geral e à aprendizagem da língua em particular. A escola do 1.º ciclo deve, assim, constituir-se como um contexto favorável ao desenvolvimento de literacias múltiplas, nomeadamente na leitura, na escrita e nas tecnologias de informação e comunicação.

1.5.1.2 A escola deverá dar ao material escrito um estatuto de especial relevo, não apenas no que diz respeito à sua quantidade e variedade, mas também no que toca à sua visibilidade, assumindo aqui uma importância fundamental os materiais expostos com o objectivo de informar e de divulgar. Nesse sentido um dos recursos a potencializar é a biblioteca escolar, actualmente inserida em centros de recursos equipados com as tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Estes espaços devem constituir-se como pólos dinamizadores de actividades que envolvam toda a escola, esperando-se que desempenhem um papel relevante no que respeita à promoção da leitura, resultando em mais e melhores leitores. Tendo em conta a idade dos alunos, o envolvimento das famílias neste tipo de projectos ajuda a fomentar a criação de hábitos de leitura.

A propósito da dinamização da biblioteca, as informações disponibilizadas pelo Plano Nacional de Leitura podem ser de grande utilidade.

Outra área onde se espera que a biblioteca – como a escola em geral – desempenhe um papel relevante é a da implementação do uso das TIC, tendo em vista a criação de hábitos de pesquisa e o desenvolvimento de competências que permitam a todos aceder à informação em diferentes suportes e linguagens. No que respeita ao acesso à Internet, os alunos terão de aprender, desde cedo, regras básicas de segurança e de comportamento ético, principalmente no que diz respeito às questões de autoria da informação.

1.5.1.3 Enquanto contexto promotor de cultura a escola deverá criar oportunidades de aprendizagem através de um conjunto de acções que possibilitem a todos os alunos o acesso aos bens culturais. Quer saindo da escola para visitas a museus, exposições e bibliotecas, idas ao teatro e a outros espectáculos de natureza cultural, quer fazendo acontecer dentro da escola eventos significativos e enriquecedores neste domínio com o envolvimento da comunidade, a escola estará a contribuir decisivamente para esbater dificuldades no acesso à cultura e a contribuir para a construção de referências culturais partilhadas.

1.5.1.4 A sala de aula deve ser organizada de forma a constituir um lugar de aprendizagens significativas no âmbito das diversas competências, para o que deverão ser criados diferentes espaços equipados com materiais adequados. No que à aprendizagem do Português diz respeito, salienta-se a necessidade de espaços dedicados à leitura e à escrita:

- i) Um espaço dedicado à leitura permite aos alunos ter acesso fácil e rápido ao livro. Aí podem ler sozinhos ou em pequenos grupos, em momentos

de trabalho autónomo, ou escutar alguém ler para todos. Um tal espaço deverá estar equipado com livros e com outros materiais de leitura, que poderão ser trazidos da biblioteca da escola e substituídos regularmente;

- ii) Um espaço dedicado à escrita deverá estar equipado com materiais de apoio às actividades de escrita, onde o computador terá um lugar relevante. Ficheiros variados, dicionários, prontuários e gramáticas são exemplos de materiais a incluir também neste espaço.

Nas paredes, em placares, estarão expostos trabalhos produzidos pelos alunos; materiais de apoio (listas de palavras, cartazes...) e instrumentos de regulação das aprendizagens e dos comportamentos (registo da assiduidade, registo de leituras feitas, registo de distribuição de tarefas, registo de letras aprendidas, normas de comportamento, entre outros).

A diversidade de espaços equipados com materiais próprios, cuja utilização seja regulada por regras adequadas às circunstâncias, promove a autonomia dos alunos e é um recurso indispensável para pôr em prática a diferenciação pedagógica.

1.5.2 Desenvolvimento das diferentes competências

1.5.2.1 Enumeram-se neste ponto algumas linhas gerais orientadoras a ter em conta no trabalho a levar a cabo, no âmbito das diferentes competências. Apesar de se apresentarem desempenhos específicos para cada uma delas, tal facto não significa que o trabalho a realizar na aula não promova um desenvolvimento integrado de todas as competências. Significa, isso sim, que actividades planificadas com o objectivo de desenvolver uma competência específica devem coexistir com actividades onde as diferentes competências são trabalhadas de forma integrada.

1.5.2.2 Os professores deverão estar conscientes de que, quando chegam à escola do 1.º ciclo, as crianças já fizeram um caminho de descoberta da língua falada e da linguagem escrita; construíram concepções e realizaram aprendizagens que têm de ser tidas em conta na organização do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

No 1.º ciclo, a aprendizagem da língua não pode restringir-se aos momentos estabelecidos para a aula de Português. Os professores deverão aproveitar as outras áreas para, numa perspectiva transversal, trabalhar a língua portuguesa. Os enunciados

matemáticos, os textos expositivos da área de estudo do meio, entre outros, são exemplos excelentes para desenvolver competências de leitura e escrita.

Sugere-se aos professores a leitura atenta dos materiais já publicados no âmbito do Programa Nacional do Ensino do Português, por serem de grande qualidade e por conterem actividades devidamente fundamentadas, visando o desenvolvimento das diferentes competências.

1.5.2.3 No domínio da *compreensão do oral* as crianças deverão desenvolver habilidades de escuta para serem capazes de extrair informação dos textos ouvidos. É fundamental a realização de actividades que ensinem os alunos a escutar, a reter e a registar a informação pertinente a partir de discursos com diferentes graus de formalidade e complexidade.

A aprendizagem sistemática de vocabulário é indispensável para compreender os discursos ouvidos. É preciso promover o alargamento do vocabulário da criança para que ela compreenda os discursos da escola, se integre plenamente na vida do grupo a que agora pertence e na comunidade de que faz parte.

1.5.2.4 No domínio da *expressão oral* é fundamental que se evolua de situações de comunicação oral informais para situações progressivamente mais formais.

A criança aprenderá primeiro a utilizar a palavra para gerir os conflitos e as interacções sociais, respeitando as regras de convivência social e as regras da língua. A seguir aprenderá a gerir situações de comunicação oral formal, aprendendo a preparar o seu discurso, a apresentá-lo e a agir em situação, de acordo com as reacções do público.

O trabalho a desenvolver deverá proporcionar aos alunos situações explícitas de aprendizagem de técnicas de expressão oral e de mobilização de novos vocábulos ou estruturas que ouviu ou leu e que deverá integrar nos seus discursos.

1.5.2.5 No domínio da *leitura* preconiza-se, como já anteriormente ficou referido, que as aprendizagens já realizadas sejam o ponto de partida para a aprendizagem da decifração. A compreensão da funcionalidade da linguagem escrita, a descoberta das características dessa mesma linguagem, a compreensão do princípio alfabético e o desenvolvimento da consciência fonológica são aprendizagens a privilegiar no início da escolaridade. O desenvolvimento da consciência fonológica a partir de actividades de identificação, de manipulação, de segmentação e de reconstrução dos sons da língua facilita a aprendizagem da leitura.

O convívio diário com materiais escritos, incluindo os textos produzidos pelos alunos, explorados em interacção na sala de aula e a audição de textos com sentido,

interessantes e desafiantes, são essenciais para se aprender a ler. A sala de aula deve comportar materiais diversificados de apoio à aprendizagem da leitura (listas, abecedários, dicionários ilustrados...), facultando actividades de descoberta e localização de informação nesses suportes.

Aceder ao sentido dos textos implica o treino da decifração, sendo fundamental que a escola ensine as diferentes técnicas de decifração que permitem extrair sentido do material escrito. Aprendidas as técnicas é fundamental o ensino explícito de estratégias de compreensão que possibilitem o acesso à informação. De uma fase de leitura mais centrada no ler para aprender a ler, evolui-se para uma fase em que o ler para extrair e organizar conhecimentos é privilegiada. No desenvolvimento da competência de leitura o aluno deve tomar consciência e aprender a pôr em prática três etapas fundamentais do acto de ler: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

- i) Na pré-leitura, o professor deve privilegiar a mobilização de conhecimentos prévios dos alunos que se possam articular com o texto, antecipando o seu sentido.
- ii) A leitura consiste na configuração e na construção dos sentidos do texto. Deverão ser ensinadas de forma explícita e sistematizada técnicas de localização, de selecção e de recolha de informação, de acordo com o(s) objectivo(s): sublinhar, tirar notas, esquematizar, etc.
- iii) A pós-leitura engloba actividades que pretendem integrar e sistematizar conhecimentos.

Paralelamente devem implementar-se acções de promoção da leitura e promover a vivência de experiências de leitura gratificantes com o objectivo de transformar os alunos em leitores autónomos e que gostem de ler. Para se ser leitor não basta saber ler: é preciso querer ler.¹⁰

1.5.2.6 No que se refere à *escrita*, a aprendizagem das correspondências som/letra e a compreensão das diferentes funções da escrita serão o ponto de partida, sempre em estreita relação com a aprendizagem da leitura. A aprendizagem da escrita implica o desenvolvimento de três competências: a competência gráfica (relativa ao desenho das letras); a competência ortográfica (relativa ao domínio das convenções da escrita); e a competência compositiva (relativa aos modos de organização das expressões linguísticas para formar um texto). As duas primeiras competências devem

¹⁰ Veja-se, a propósito da leitura, o que se diz no ponto 1.4 *Corpus* textual.

ser automatizadas o mais cedo possível para permitir à criança maior disponibilidade para investir nas tarefas que dizem respeito à competência compositiva.

A actividade de produção de textos escritos exige a activação de um número importante de conhecimentos e de processos. Esta actividade comporta tarefas relativas a três componentes: planificação, textualização e revisão. A realização destas tarefas não é linear e pode ocorrer em diferentes momentos do processo de escrita. No momento da textualização realizam-se também tarefas de planificação e revisão, sem prejuízo de que se aprenda a planificar e a rever globalmente os textos, respectivamente no princípio e no fim da actividade de escrita. Assim:

- i) Na planificação equaciona-se o objectivo da comunicação, o tipo de texto, geram-se ideias e elabora-se um plano. A leitura ou audição de textos pode constituir-se como actividade a ter conta para a geração e organização de ideias.
- ii) A textualização corresponde à redacção do texto segundo o plano previamente elaborado, seleccionando vocabulário, organizando as frases, períodos e parágrafos, para formar um texto coerente. As listas de palavras e expressões trabalhadas no oral deverão ser mobilizadas e disponibilizadas para que os alunos possam consultá-las e usá-las.
- iii) A revisão tem como objectivo melhorar o texto.

As diferentes técnicas de planificação, textualização e revisão devem ser ensinadas e treinadas, para que o aluno se torne cada vez mais autónomo na realização das tarefas de escrita. Devem estar acessíveis materiais de apoio que possam ser utilizados para ajudar a resolver problemas durante todo o processo de escrita.

Para o desenvolvimento da autonomia na escrita, numa fase inicial, o espaço sala de aula deve conter referenciais expostos que possibilitem à criança descobrir, de forma cada vez mais autónoma, a informação de que precisa para produzir os seus escritos. A partir de textos escritos pelas crianças promover-se-á a reflexão em interacção, orientada pelo professor, com vista à expansão e ao aperfeiçoamento dos mesmos.

Para desenvolver a competência de *escrita* preconiza-se que os alunos vivam situações diversificadas, aprendendo a produzir diferentes tipos de texto. As situações de escrita criadas deverão ser o mais significativas possível para que as crianças interiorizem as diferentes funcionalidades da escrita e se apropriem dos diferentes tipos de texto. Para valorizar as produções dos alunos deverão ser criados circuitos que possibilitem a sua divulgação, nomeadamente blogues, jornais de turma e de escola, etc.

1.5.2.7 O trabalho que incide sobre o *conhecimento explícito da língua* tem um objectivo triplo:

- i) O desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, num trabalho de observação, comparação e manipulação de dados, para descoberta de regularidades no funcionamento da língua;
- ii) A sistematização e a explicitação dessas regularidades, com recurso ou não à metalinguagem;
- iii) A mobilização dos conhecimentos adquiridos na compreensão e na produção de textos orais e escritos.

Decorre do que foi dito que o trabalho a realizar com os alunos deverá ser devidamente planificado pelo professor para que, por um lado, se desenvolvam momentos específicos de trabalho com a língua e sobre a língua e para que, por outro lado, o resultado desse trabalho se constitua como efectiva ferramenta de apoio ao desenvolvimento das competências dos alunos.

2. Organização Programática: 2.º Ciclo

2.1 Caracterização

2.1.1 À entrada do 2.º ciclo, os alunos deparam com uma situação nova: saídos de um currículo globalizante, em que a gestão do tempo se faz num *continuum* natural, vão confrontar-se com uma pluralidade de áreas de saber a que correspondem diversos professores e com um sistema de gestão e controlo do tempo fragmentado e rígido. Esta nova forma de organização do currículo obriga-os a uma primeira tarefa muito abstracta, exigente e demorada que é a de, sob a designação de cada disciplina, constituir uma representação, mais ou menos estável, do seu campo e objecto, bem como das suas metodologias e linguagens específicas.

Esta nova realidade obriga-os também, no plano do desenvolvimento de competências, a aceder a um raciocínio formal, baseado quer na observação e na prática da actividade experimental, quer em princípios lógicos e em generalizações sistematizadoras. Em paralelo, o currículo proporciona a apropriação de estratégias e o domínio dos instrumentos de acesso à informação e de (re)construção e aplicação de saberes em termos mais autónomos, nomeadamente a utilização das tecnologias da informação e comunicação.

No plano relacional, os alunos alargam a sua experiência de socialização. Desempenham, então, diferentes papéis, com expressão e defesa fundamentada dos seus pontos de vista e com aprendizagem de processos de negociação de sentido e de construção de valores, em particular os directamente implicados no e pelo uso da língua. As mudanças assinaladas podem gerar descontinuidades e rupturas. A gestão dos percursos de aprendizagem assentará no equilíbrio entre a estabilização e a

consolidação de determinados saberes, a aquisição, o alargamento e o aprofundamento de outros.

2.1.2 No 2.º ciclo, a comunicação oral adquire uma função relevante na organização do trabalho na sala de aula, na execução das tarefas, na divulgação e partilha dos resultados. Também neste domínio os alunos, que no 1.º ciclo já foram iniciados em formas de gerir situações de comunicação oral, terão de se confrontar com a necessidade de observar e elaborar critérios de desempenho; são estes que garantem eficácia e produtividade às actividades de escuta, de interacção verbal e de exposição oral, bem como a consolidação de modalidades formais das mesmas.

2.1.3 Particularmente relevante, neste ciclo, é o aprofundamento da relação com o texto escrito e com o texto multimodal. Os graus de proficiência alcançados no final do ciclo anterior deverão permitir agora aos alunos desenvolver actividades e tarefas que, favorecendo a sua formação enquanto leitores autónomos, façam despertar neles a apetência pela leitura e a descoberta de uma ampla diversidade de obras literárias e de textos não literários. As diferentes experiências de leitura constituem um relevante factor de desenvolvimento de fluência na actividade de construção do sentido.

2.1.4 Ao longo do 2.º ciclo é essencial que os alunos se constituam como produtores de textos com crescente autonomia. Assim, eles confrontam-se com o desafio de investir na produção escrita recursos de que se apropriaram nas actividades de compreensão e de expressão oral e de leitura. Esse trabalho de carácter experimental e oficial, já iniciado no 1.º ciclo, organiza-se, executa-se e avalia-se de forma mais consistente. Sob a orientação do professor, os alunos, individualmente ou em grupo, definem critérios de elaboração de textos escritos, que funcionam como referenciais, quer de avaliação, tendo em vista um processo de aperfeiçoamento e de reescrita, quer de nova produção.

2.1.5 Uma criteriosa actividade de descoberta, reflexão, explicitação e sistematização de conhecimentos sobre a língua, já iniciada, prossegue neste ciclo, de modo a configurar um mapa de conceitos coerente. O conhecimento explícito da língua é reinvestido na melhoria dos desempenhos nas outras competências.

2.1.6 Assim, neste ciclo estabilizam-se e consolidam-se aprendizagens que garantam a adequação de comportamentos verbais e não verbais em situações de comunicação informais e com algum grau de formalização. O domínio das relações entre os sistemas fonológico e ortográfico e o estabelecimento de traços distintivos entre língua falada e língua escrita consolidam-se. Sistematizam-se aspectos essenciais do conhecimento explícito da língua. São adquiridas categorias de carácter

metalinguístico, metatextual e metadiscursivo que permitam descrever e explicar usos do português no modo oral e no modo escrito. Alargam-se e aprofundam-se aprendizagens que proporcionem desempenhos mais proficientes em cada um daqueles modos.

2.2 Resultados esperados

Os *resultados esperados* a seguir apresentados projectam um conjunto de expectativas pedagógicas, formuladas em termos prospectivos, regidas e estruturadas em função das competências específicas que se encontram enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Reafirma-se aqui um princípio fundamental que subjaz a estes programas: o princípio da *progressão*, desde logo inerente a cada ciclo, mas sobretudo representado nos sucessivos e mais exigentes estádios de aprendizagem que a passagem de ciclo para ciclo evidencia.

Note-se ainda que aquilo que se segue deve estimular uma leitura dos resultados esperados nos diferentes ciclos, por forma a que o professor apreenda a dinâmica de progressão aqui contemplada. Uma tal leitura aperceber-se-á também de singularidades próprias de cada ciclo (p. ex.: o desdobramento do primeiro ciclo em duas etapas), evidenciadas também na caracterização e na organização programática dos três ciclos.

Compreensão do oral	<ul style="list-style-type: none">• Saber escutar para reter informação essencial, discursos breves, em português padrão, com algum grau de formalidade.• Interpretar a informação ouvida, distinguindo o facto da opinião, o essencial do acessório, a informação explícita da informação implícita.• Compreender os diferentes argumentos que fundamentam uma opinião.
----------------------------	--

Expressão oral	<ul style="list-style-type: none"> • Relatar ocorrências, fazer descrições e exposições sobre assuntos do cotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, com algum grau de formalidade. • Apresentar e defender opiniões, justificando com pormenores ou exemplos e terminando com uma conclusão adequada. • Produzir discursos orais coerentes em português padrão, com vocabulário adequado e estruturas gramaticais de alguma complexidade.
-----------------------	--

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos variados em diferentes suportes, com precisão, rapidez e alguma expressividade. • Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética. • Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não verbais utilizados. • Fazer apreciações pessoais de textos de diferentes tipos, descobrindo significados implícitos e relacionando intenção, forma e conteúdo. • Ler textos literários, tomando consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados.
----------------	--

Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever para responder a diferentes propostas de trabalho, recorrendo a técnicas de selecção, registo, organização e transmitissão da informação. • Utilizar com autonomia processos de planificação, textualização e revisão, com recurso a instrumentos de apoio e ferramentas informáticas. • Escrever em termos pessoais e criativos, em diferentes suportes e num registo adequado ao leitor visado, adoptando as convenções próprias do tipo de texto. • Produzir textos coerentes e coesos em português padrão, com tema de abertura e fecho congruente, com uma demarcação clara de parágrafos e períodos e com uso correcto da ortografia e da pontuação.
----------------	--

Conhecimento explícito da língua	<ul style="list-style-type: none"> • Descobrir regularidades na estrutura e no uso da língua, com base em práticas de experimentação. • Identificar e classificar unidades utilizando a terminologia adequada; explicitar regras e treinar procedimentos do uso da língua nos diferentes planos. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos para aperfeiçoar o desempenho pessoal na produção e recepção de enunciados orais e escritos. • Relacionar diferentes registos de língua com os contextos em que devem ser usados e distinguir marcas específicas da linguagem oral e escrita. • Respeitar e valorizar as diferentes variedades do português, reconhecendo o português padrão como a norma.
---	--

2.3 Descritores de Desempenho

2.3.1 Os quadros que a seguir se apresentam constituem referenciais de progressão programática, articulando componentes curriculares de duas naturezas:

- i) Na coluna dos *descritores de desempenho* indica-se aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer, como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecederam esse momento; conforme ficou já sugerido e ainda será reforçado, não se esgotam neste domínio as aprendizagens relevantes a levar a cabo em cada escola;
- ii) Na coluna dos *conteúdos* (de natureza declarativa e procedimental) são apresentados os termos que cobrem conceitos relativos às diferentes competências, progressivamente mais elaborados. A cor cinzenta indica que o conceito subjacente ao conteúdo pode ser trabalhado, mas sem explicitação do termo aos alunos, uma vez que ele fará parte apenas da metalinguagem do professor.

A fim de contrariar a eventual propensão para se acentuar o eixo dos conteúdos, chama-se a atenção, de forma muito enfática, para a necessidade de se não *trabalhar o programa* apenas em função dos referidos conteúdos; estes facultam uma metalinguagem comum aos professores dos três ciclos, no sentido de se inverter a tendência para a deriva terminológica que se foi manifestando nos últimos anos. De um ponto de vista didático, eles devem ser activa e criativamente articulados com os desempenhos esperados e que estão agrupados por grandes *linhas orientadoras* (coluna da esquerda) do trabalho sobre as competências; a não ser assim, o programa poderá resultar numa mera descrição de conceitos, com escassas consequências no plano da aquisição e do desenvolvimento de competências. Acrescente-se ainda que mais importante do que levar os alunos a memorizar definições de termos (um risco que se agrava quando estão em causa termos metalinguísticos) é torná-los capazes de utilizar correctamente, em contexto, os respectivos conceitos¹¹. A coluna adicional de *notas* reporta-se a sugestões de actividades e a clarificações, não pondo em causa a autonomia da acção do professor.

¹¹ Na versão *on-line* destes programas e quando tal se aplica, as remissões para os termos do *Dicionário Terminológico* são feitas com hiperligação.

2.3.2 Os quadros que agora estão em causa são organizados de acordo com o conjunto de competências específicas estabelecidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* para a disciplina de Português, a saber: *compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Note-se que, podendo embora parecer extensos, os quadros que se seguem implicam, em diversos momentos do processo de ensino e aprendizagem, tratamentos articulados e em simultâneo das competências e dos desempenhos que lhe estão associados. Reservam-se para a parte final deste capítulo as orientações de gestão, tendo em atenção, entre outras, a questão da anualidade.

COMPREENSÃO DO ORAL – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Escutar para aprender e construir conhecimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prestar atenção ao que ouve, de modo a tornar possível (1): <ul style="list-style-type: none"> - reformular o enunciado ouvido (2); - cumprir instruções dadas; - responder a perguntas acerca do que ouviu; - explicitar o assunto, tema ou tópico; - indicar o significado global, a intenção do locutor e o essencial da informação ouvida; - referir pormenores relevantes para a construção do sentido global; - fazer inferências e deduções; - distinguir facto de opinião, o que é objectivo do que é subjectivo, o que é essencial do que é acessório; - explicitar o significado de expressões de sentido figurado; - relatar o essencial de uma história ouvida ou de uma ocorrência (3); - distinguir diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos. • Utilizar procedimentos para reter e alargar a informação recebida: <ul style="list-style-type: none"> - registar tópicos, tomar notas; - preencher grelhas de registo; - pedir informações e explicações complementares; - registar relações de forma e de sentido com outros textos ouvidos, lidos ou vistos; - esquematizar relações (4). • Manifestar a reacção pessoal ao texto ouvido, tendo em conta a sua tipologia (5). • Detectar aspectos de diferenciação e variação linguística, precisando o papel da língua padrão (6). • Distinguir traços característicos específicos do oral. 	<p>Ouvinte (DT C1.1)</p> <p>Discurso, universo de discurso (DT C1.1)</p> <p>Processos interpretativos inferenciais</p> <p>Figuras e tropos (DT C1.3.1)</p> <p>Contexto</p> <p>Variação e normalização linguística: Língua padrão (traços específicos) (DT A2.2)</p> <p>Oralidade (DT C1.1) Texto oral e texto escrito (DT C1.1)</p>

NOTAS

(1) Activação de estratégias de atenção selectiva, memória de trabalho e controlo do tratamento da informação.

(2) Por ex., actividades de escuta, de uma voz em presença ou sob a forma de registo (áudio, vídeo) de um excerto ou fragmento de noticiário da rádio, da televisão, de um filme. O aluno pode recorrer a reconto ou paráfrase, sob a forma de discurso indirecto.

(3) Por ex., audição de textos (Cf. Referencial de textos) em diferentes suportes, com produção posterior de relato, paráfrase...

(4) Espaciais, cronológicas, causais, de semelhança e oposição, ...
(Cf. *Ler para construir conhecimento*)

(5) Manifestação de reacções pessoais objectivas e subjectivas, apresentadas com coerência.

(6) Por ex., observação de contrastes fonéticos, morfológicos, sintácticos e semânticos em diferentes realizações do português (pessoais, regionais, nacionais...), com consciencialização das diferenças e respeito por elas.

EXPRESSÃO ORAL– 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Falar para construir e expressar conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Usar da palavra de modo audível, com boa dicção e num débito regular (1). • Usar com precisão um repertório de termos relevantes para o assunto que está a ser tratado (2). • Produzir enunciados, controlando com segurança as estruturas gramaticais correntes (3) e algumas estruturas gramaticais complexas (4). • Respeitar princípios reguladores da actividade discursiva: <ul style="list-style-type: none"> - na produção de enunciados de resposta (5); - na colocação de perguntas; - na formulação de pedidos (6); - na apresentação de factos e opiniões; - na justificação de pontos de vista. • Produzir textos orais (7): <ul style="list-style-type: none"> - combinar com coerência uma sequência de enunciados; - distinguir com clareza uma introdução e um fecho; - captar e manter a atenção de diferentes audiências (8); - apoiar-se em recursos audiovisuais, informáticos ou outros; - exprimir o(s) conhecimento(s), emitir opiniões, construir uma argumentação, através de um discurso convincente e com alguma complexidade (9). • Ler em público, em coro ou individualmente (10). 	<p>Articulação, acento, entoação, pausa (DT B.1)</p> <p>Destinador e destinatário (DT C1.1) Competência discursiva</p> <p>Enunciação e Enunciado (DT. C1.1) Coesão (DT C1.2)</p> <p>Coerência (DT C1.2) Princípios de pertinência e cooperação (DT. C1.1.1) Frases interrogativas - total - parcial</p> <p>Texto oral Sequência de enunciados (DT. C1.2) Progressão temática Recursos linguísticos e extralinguísticos Deixis (pessoal, temporal, espacial) Anáfora</p>

NOTAS

(1) Por ex., exercícios com trava-línguas, lengalengas, etc., para treino da distribuição equilibrada de sequências fónicas e pausas.

(2) Vocabulário relacionado com: dicionário (artigo, entrada, acepção...); livro (edição, índice, capa, contracapa, lombada...); TIC (sítio, blogue, endereço electrónico, correio electrónico...); termos contextualizados pelas diferentes áreas curriculares...

(3) Controlo de concordâncias (p. ex., sujeito-verbo; sujeito-predicativo do sujeito), adequação de tempos verbais e expressões adverbiais de tempo; pronominalizações.

(4) Uso adequado de conectores frásicos e marcadores discursivos que facilitem a compreensão por parte da audiência.

(5) Respeito pelo foco da pergunta.

(6) Uso apropriado dos modos imperativo, indicativo e conjuntivo.

(7) Por ex., apresentação de trabalho de pesquisa, de conclusões de um debate, de formulação de pedido ou protesto...

(8) Adequação de movimentos, gestos e expressão facial, do tom de voz, das pausas, da entoação, do acento e do ritmo.

(9) Por ex., breve exposição de razões e justificações para uma opinião ou atitude, ou para suscitar a adesão a um projecto.

(10) A leitura pode combinar-se com a recitação de textos, implicando leitura de textos previamente preparados e sem preparação prévia.

EXPRESSÃO ORAL– 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Participar em situações de interação oral	<ul style="list-style-type: none"> • Interagir com espontaneidade e à-vontade em situações informais de comunicação (1): <ul style="list-style-type: none"> - iniciar, manter e terminar conversas simples com diversos tipos de interlocutores; - respeitar os princípios adequados às convenções que regulam a interação verbal e não-verbal. • Fornecer um contributo eficaz para o trabalho colectivo, na turma ou grupo, em situações mais formais (2): <ul style="list-style-type: none"> - pedir oportunamente a palavra e esperar pela sua vez; - apresentar os seus pontos de vista e fundá-los em argumentos válidos (3); - facilitar o entendimento entre os participantes (4); - relacionar os seus contributos com os dos restantes participantes (5); - sintetizar o essencial (6). 	<p>Comunicação e interacção discursivas (DT C1.1)</p> <p>Registo de língua: formal e informal (DT C1.1)</p> <p>Locutor e Interlocutor Diálogo (DT C1.1)</p> <p>Princípios de cooperação e cortesia (DT. C1.1.1) Formas de tratamento</p> <p>Tipologia textual: texto conversacional (DT. C1.2)</p> <p>Máximas conversacionais (DT. C1.1.1) Actos de fala</p>

NOTAS

(1) Identificação de características da fala espontânea. Por ex., simulação de situações em presença ou a distância, sobre aspectos pessoais ou da vida escolar (fazer um convite, apresentar uma queixa...); dramatizações para exploração de diferentes situações, envolvendo a interpretação de papéis e o controlo de emoções.

(2) Identificação de características da fala preparada. Assumir diferentes papéis (p. ex., porta-voz, entrevistador, mediador, intérprete...).

(3) Apresentação de argumentos credíveis e coerentes.

(4) Recuperação daquilo que foi dito anteriormente.

(5) Apresentação de informação nova e relevante.

(6) Exposição do sentido do que foi dito.

LEITURA– 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Ler de modo autónomo, em diferentes suportes, as instruções de actividades ou tarefas (1). • Detectar o foco da pergunta ou instrução, de modo a concretizar a tarefa a realizar (2). • Localizar a informação a partir de palavra ou expressão chave e avaliar a sua pertinência (3). • Utilizar técnicas adequadas ao tratamento da informação: <ul style="list-style-type: none"> - sublinhar; - tomar notas (4); - esquematizar; - preencher grelhas de registo; - sintetizar. • Antecipar o assunto de um texto, mobilizando conhecimentos anteriores (5). 	<p>Leitor (DT C1.2)</p> <p>Enunciado instrucional (DT C1.2)</p> <p>Descritor temático Hipertexto (DT C1.2)</p> <p>Texto (DT C1.2) Paratexto: Editor, data de edição Configuração gráfica, produção de sentido (DT C1.2). Significado (para)linguístico, sentido textual (DT C1.2). Pacto de leitura (DT. C1.2)</p>

NOTAS

(1) Enunciados em suporte de papel – impresso, manuscrito – e em suporte informático e audiovisual.

(2) Resolução de problemas colocados pela leitura de enunciados (p. ex., testes de diferentes disciplinas do currículo).

(3) Por ex., treino, na biblioteca ou no centro de recursos, de pesquisa em suporte de papel (índices, ficheiros, ...) e informático (endereços electrónicos, motores de busca...), por palavra e por expressão. Leitura rápida da superfície textual para selecção da informação relevante.

(4) Recurso ao uso de esquemas, de formas de destaque, de abreviaturas...

(5) Estratégias de compreensão antes de iniciar a leitura de um texto ou obra

Leitura, tendo em conta os contextos em que ela decorrerá e as intenções do leitor. Por ex., detecção de diferentes índices: título, subtítulo, autor, ilustrador, capítulos, configuração da página...

LEITURA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Definir uma orientação de leitura e fixar-se nela (1). • Fazer uma leitura que possibilite: <ul style="list-style-type: none"> - confirmar hipóteses previstas; - identificar o contexto a que o texto se reporta (2); - explicitar a intenção comunicativa ou função dominante e registo(s) utilizado(s); - demarcar diferentes unidades de forma-sentido (3); - identificar pelo contexto ou pela estrutura interna o sentido de palavras, expressões ou fraseologias desconhecidas; - detectar informação relevante <ul style="list-style-type: none"> . factual e não factual; . essencial e acessória; - distinguir relações intratextuais e a sua ordem de relevância (4): <ul style="list-style-type: none"> . parte-todo; . causa-efeito; . razão-consequência; - captar sentidos implícitos, fazer inferências, deduções(5); - explicitar o sentido global de um texto. 	<p>Contexto sociocultural, histórico, científico, artístico, ficcional (DT C1.1).</p> <p>Intenção comunicativa</p> <p>Registo de língua (DT C1.1);</p> <p>Sequência textual Progressão temática</p> <p>Contexto e co-texto (DT C1.2); significação lexical (DT B5.2)</p> <p>Informação (DT C1.1) Valores semânticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - genérico – específico; (DT B6.1) - tempo anterior-simultâneo-posterior; (DT B6.2) <p>Processos interpretativos inferenciais (DT C1.2) (5)</p>

NOTAS

(1) Estratégias de compreensão durante a leitura

Activação da leitura global ou da leitura selectiva, em função do objectivo da leitura.

(2) Ver, por. ex., através do formato, do vocabulário ou de códigos activados no texto, “os mundos representados”.

(3) Por ex., modo como, em vários planos, as unidades estão articuladas, ordenadas e hierarquizadas para produzirem o sentido global de um texto. Fórmulas de abertura e fecho.

(4) Relações entre factos, eventos, ideias, opiniões, sentimentos... (Cf. CEL: Plano discursivo e textual)

(5) (Cf. CEL: Plano discursivo e textual)

LEITURA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar processos de construção do sentido de um texto multimodal (1). • Confrontar diferentes interpretações de um mesmo texto, sequência ou parágrafo (2). • Recontar e sintetizar textos. • Identificar relações, formais ou de sentido, em vários textos, abrindo redes intertextuais (3). • Detectar traços característicos de diferentes tipos de texto ou sequências textuais (4). • Ler em voz alta com fluência e expressividade para partilhar informações e conhecimentos. 	<p>Texto multimodal</p> <p>Plurisignificação, polissemia (DT C1.2)</p> <p>Macro e microestruturas textuais (DT C1.2) Reconto, síntese</p> <p>Intertextualidade (DT C1.2) Alusão, citação, paráfrase, paródia, plágio</p> <p>Tipologia de textos: narrativos, descritivos, expositivos, argumentativos, instrucionais, conversacionais, preditivos (DT C1.2)</p>

NOTAS

Estratégias de compreensão depois da leitura

(1) Reformulação parcial ou total, por ex., através da combinação da palavra escrita com sons, imagens fixas ou em movimento...

(2) Por ex., actividades visando a resolução de problemas de interpretação provocados por ambiguidades nos textos. Confronto de interpretações. Fomento da utilização de materiais de referência (dicionários, enciclopédias...)

(3) Compreensão de que os textos remetem uns para os outros de diferentes maneiras: por analogia, contraste, complementaridade, recurso a imitação criativa...

(4) Por ex., identificação de palavras, de frases, de elementos que, na sequência de enunciados que compõem um texto, indiciam o propósito com que foi escrito.

LEITURA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para apreciar textos variados	<ul style="list-style-type: none"> Fazer apreciações críticas sobre um texto, incidindo sobre o conteúdo e sobre a linguagem. Identificar marcas de literariedade nos textos: mundos representados; utilização estética dos recursos verbais (1). Distinguir modos e géneros de textos literários a partir de critérios dados (2). Manifestar-se em relação a aspectos da linguagem que conferem a um texto qualidade literária (3). Distinguir diferentes «vozes» (perspectivas) no interior de um mesmo texto e valores (socioculturais, éticos, estéticos ou outros) que veiculam (4). Seleccionar, por sua iniciativa e de acordo com o seu gosto pessoal, obras de extensão e complexidade crescente. 	<p>Configuração textual; coerência (DT C1.2; (DT C1.2) registo de língua, coesão; progressão temática</p> <p>Texto literário (DT C1.2) em prosa em verso (prosa poética; verso livre)</p> <p>Modos literários (DT C1.2) narrativo lírico dramático</p> <p>Recursos retóricos (DT C1.3.1) - de natureza fonológica: assonância; aliteração; onomatopeia - de natureza sintáctica: enumeração; anáfora; perífrase; hipérbato; apóstrofe - de natureza semântica: comparação; antítese; metáfora, personificação; alusão; metonímia; hipérbole</p> <p>Polifonia (DT C1.2)</p>

NOTAS

(1) Por ex., actividades sobre a utilização estética, retórica e lúdica dos recursos da linguagem verbal, para consciencialização de que o texto literário se produz na representação de mundos imaginários.

(2) Por ex., triagem de textos literários por modo e género, em actividades de biblioteca, clube, fóruns de leitura...

(3) Actividades visando, por ex., a explicitação das «características» de um texto e a adequação da linguagem: o que diz, como diz, para quem o diz... Apreciações críticas a partir de perspectivas pessoais fundamentadas ou de critérios dados.

(4) Actividades visando distinguir a pluralidade e a diversidade de «vozes» que se fazem ouvir em certos textos, p. ex., através da distribuição de papéis (autor, narrador e outras personagens...).

LEITURA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler textos literários	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer a leitura integral de textos literários representativos dos três modos literários (1). • Expor o sentido global de um texto narrativo ou de partes específicas do mesmo. • Explicitar os temas dominantes e características formais de poemas (3). • Expor o sentido global de um texto dramático, estabelecendo relações entre o texto e o desenvolvimento cénico (4). • Expressar ideias e sentimentos provocados pela leitura de um texto literário. 	<p>Texto Narrativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - componentes (2) - estrutura da narrativa <p>Texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - estrutura compositiva: tipos de estrofe, sílaba métrica, rima (toante e consoante) esquema rimático - plurissignificação (DT.C.1.2) <p>Texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - componentes - organização estrutural: acto, cena, fala, indicações cénicas

NOTAS

(1) Desenvolvimento do raciocínio inferencial e da capacidade de apreciar valores estéticos, éticos, culturais, presentes nos textos.

(2) Estrutura da narrativa e os seus componentes: personagens (principal e secundária(s); narrador); contextos espacial e temporal, acção (desenvolvimento da acção: problemas, conflitos ou complicações e sua resolução).

(3) Por ex., exploração do ritmo e das sonoridades da língua nos textos poéticos, em função do desenvolvimento do imaginário, do pensamento divergente. (Cf. CEL: Planos fonológico, lexical e semântico, discursivo e textual).

(4) Por ex., actividades para exploração de relações: discurso directo e indicações cénicas; história e espaço cénico; papel da personagem e linguagem utilizada; interacção entre personagens.

ESCRITA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever para construir e expressar conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Redigir com correcção enunciados para responder a diferentes propostas de trabalho (1): <ul style="list-style-type: none"> - organizar as respostas de acordo com o foco da pergunta ou pedido (2); - usar com precisão o repertório de termos relevantes para o assunto que está a ser tratado (3); - controlar as estruturas gramaticais mais adequadas à resposta a fornecer (4); - combinar os enunciados numa organização textual com coesão e coerência; - cuidar da apresentação final do texto escrito. • Utilizar técnicas específicas para seleccionar, registar, organizar ou transmitir informação (5). 	<p>Escrita (DT C.1.1) Língua padrão (DT A.1)</p> <p>Enunciação e Enunciado Escrita compositiva (quem, o quê, quando, onde, como, porquê)</p> <p>Recursos linguísticos: lexicais, sintácticos, semânticos, discursivos e textuais</p> <p>Ficha bibliográfica Recado, aviso, lembrete, SMS, ... (6)</p>

NOTAS

(1) Por ex., relato de conhecimento com intenção de informar, descrever, explicar, justificar.

(2) Por ex., questionários, formulários, fichas de trabalho, instruções, roteiros de tarefas e de actividades em diferentes suportes: oral, escrito, audiovisual, digital. (Cf. leitura, compreensão do oral e expressão oral).

(3) Léxico contextualizado, nomeadamente pelas diferentes áreas curriculares.

(4) Frases simples e complexas: orações coordenadas; orações subordinadas relativas, adverbiais (temporais, causais, finais, condicionais) e completivas; utilização dos pronomes para retoma anafórica.

(5) Cf. Leitura: “Utilizar técnicas adequadas ao tratamento da informação”.

(6) Registo escrito com diferentes graus de formalidade, em função do destinatário.

ESCRITA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever para construir e expressar conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> Definir a temática, a intenção, o tipo de texto, o(s) destinatário(s) e o suporte em que o texto vai ser lido. 	<p>Texto escrito</p> <p>Tipologia textual (DT C1.2.) texto narrativo, expositivo, descritivo argumentativo, instrucional, conversacional, preditivo</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Fazer um plano, esboço prévio ou guião do texto (1): <ul style="list-style-type: none"> - estabelecer objectivos; - seleccionar conteúdos; - organizar e hierarquizar a informação. Redigir o texto (2): <ul style="list-style-type: none"> - articular as diferentes partes planificadas; - seleccionar o vocabulário ajustado ao conteúdo; - construir os dispositivos de encadeamento (crono)lógico, de retoma e de substituição que assegurem a coesão e a continuidade de sentido; - dar ao texto a estrutura compositiva e o formato adequados; - respeitar regras de utilização da pontuação (3); - adoptar as convenções (orto)gráficas estabelecidas. Rever o texto, aplicando procedimentos de reformulação (4): <ul style="list-style-type: none"> - acrescentar, apagar, substituir; - condensar, reordenar, reconfigurar. Produzir textos que obrigam a uma organização discursiva bem planificada e estruturada, com a intenção de: <ul style="list-style-type: none"> - reformular, reinterpretar, resumir; - relatar, expor, descrever; - dar instruções, persuadir; - analisar, comentar, criticar. 	<p>Macro e microestruturas textuais (DT C1.2) Coesão, Coerência Deixis, anáfora Progressão temática Recursos linguísticos (lexicais, sintácticos e semânticos discursivos e textuais) Configuração gráfica; pontuação e sinais auxiliares de escrita, ortografia</p> <p>Margens, cabeçalho, rodapé, notas</p> <p>Paráfrase, reconto, resumo Notícia, relato, exposição, descrição (5) Receita, anúncio, artigo Comentário, texto de opinião</p>

NOTAS

(1) Planificação

(2) Textualização
 Selecção do vocabulário ajustado ao conteúdo, à construção de expressões linguísticas, organizadas em frases, períodos e parágrafos para formar um texto.

(3) Cf. CEL: Plano da Representação gráfica e ortográfica

(4) Revisão
 Reflexão sobre o que foi escrito, que não incide apenas sobre aspectos gráficos e ortográficos. Reorganização e reescrita de partes do texto. Estrutura textual com o tema de abertura claramente assinalado e um fecho congruente. Demarcação clara de parágrafos e períodos, com uso adequado da pontuação.
 É vantajoso recorrer à edição electrónica para a reformulação e revisão, nomeadamente, correcção, substituição e mudança de segmentos e configuração gráfica do texto (cabeçalho e notas de rodapé).

(5) Qualidades e aspectos dos seres e das coisas; adjectivação; verbos de descrição; advérbios e expressões com valor locativo; geral e particular.

ESCRITA – 2.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever em termos pessoais e criativos	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever textos, por sua iniciativa, para expressar conhecimentos, experiências, sensibilidade e imaginário (1). • Intervir em rede, utilizando dispositivos tecnológicos adequados (3): <ul style="list-style-type: none"> - cooperar em espaços de partilha da escrita relacionados com os seus interesses e necessidades; - participar em projectos de escrita colaborativa, em grupo ou em rede alargada. • Escrever textos, experimentando novas configurações textuais, com marcas intencionais de literariedade (4). 	<p>Diário, autobiografia Retrato, auto-retrato... Poema, letra de música... (2) História, diálogo...</p> <p>Texto Narrativo (5): - componentes - estrutura da narrativa</p> <p>Texto poético: - estrutura compositiva - plurissignificação</p> <p>Texto dramático (6): - componentes - organização estrutural</p> <p>Recursos expressivos</p>

NOTAS

(1) Produção livre e orientada, em diferentes suportes.
Por ex., textos (por via postal ou via electrónica) relativos às relações interpessoais, com utilização do formato e do registo adequados ao destinatário.

(2) Por ex., registo poético, humorístico, irónico; imitação criativa (escrever à maneira de...)

(3) Respeito pelas regras de comportamento na Internet: em Plataformas, conversas (*chat*), blogues, fóruns de discussão ...

(4) Por ex., actividades desenvolvidas em Oficina de escrita, com recurso eventual a Plataformas na Internet. Participação em concursos literários (activação de mecanismos tendo em vista a divulgação destes escritos).

(5) (Cf. Leitura: ler textos literários)
Desenvolvimento da acção: apresentação do(s) problema(s), do conflito, das complicações e sua resolução.

(6) (Cf. Leitura: ler textos literários).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

O desenvolvimento da consciência (trans)linguística será feito no sentido de fazer evoluir o conhecimento implícito da língua para um estágio de conhecimento explícito. Trata-se de desenvolver um conhecimento reflexivo, objectivo e sistematizado da estrutura e do uso do português padrão.

A	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Língua, Variação e Mudança	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar em enunciados orais e escritos a variação em vários planos (fonológico, lexical, sintáctico, semântico e pragmático). • Distinguir contextos geográficos e sociais que estão na origem de diferentes variedades do português (1). • Identificar propriedades da língua padrão. • Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na análise da recepção e da produção no modo oral e escrito (2). 	<p>Mudança linguística (DT A.4.) Factores internos e externos e tipos de mudança (DT A.4.1)</p> <p>Variedades do português: africanas e brasileira (DT A.2.3)</p> <p>Variação e normalização linguística: língua padrão (DT A.2.2)</p> <p>Dicionário monolíngue, de sinónimos</p> <p>Glossário (DT D.1)</p>

NOTAS

(1) Actividades visando o contacto com as diferentes variedades do português, por ex., pela Internet. (Cf., em Referencial de textos, autores de língua oficial portuguesa).

(2) Articulação do trabalho sobre a mudança linguística, a variação e normalização com o domínio da Lexicografia.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

B1	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Fonológico	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar unidades mínimas com valor distintivo nas palavras (1). • Distinguir ditongos crescentes e decrescentes (2). • Distinguir ditongos de sequências de duas vogais que não pertencem à mesma sílaba (3). • Identificar diferentes estruturas silábicas nas palavras (4). • Distinguir sílaba gramatical de sílaba métrica (5). 	<p>Sons e Fonemas (DT. B1.1.)</p> <p>Fonema</p> <p>Sequências de Sons (DT. B1.1. 2)</p> <p>Semivogal</p> <p>Ditongo: crescente e decrescente</p> <p>Hiato</p> <p>Estrutura silábica</p> <p>Sílaba métrica e sílaba gramatical (segmentação)</p>

NOTAS

(1) Actividades (p. ex., com listas de palavras) para exercitar a voz e o ouvido na manipulação dos sons e na identificação de fonemas (*cá/chá/já/...*).

(2) Treino do reconhecimento de ditongos decrescentes e crescentes, com detecção da vogal e da semivogal (o som vocálico que não recebe acento, por ex., *pai, quadro*).

(3) Por ex., manipulação de palavras com sequências de duas vogais que não pertencem à mesma sílaba (*baú, raiz*) e comparação com as estruturas silábicas instáveis (*coelho, Luanda*).

(4) Por ex., reconstrução ou (re)invenção de palavras com base na alteração da estrutura silábica (aumento do número de sílabas por palavra e aumento da frequência de estruturas silábicas complexas). Manipulação dos padrões silábicos mais frequentes do Português. (CV, V, VC; CVC...)

(5) Exploração de efeitos prosódicos resultantes da co-articulação de sons em fronteiras de palavras (p. ex., *Ouvi a sirene./Ouvia-se Irene...*)

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

B2	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Morfológico	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar as propriedades de distinção entre palavras variáveis e invariáveis (1). Explicitar categorias relevantes para a flexão das classes de palavras variáveis. Sistematizar paradigmas flexionais regulares dos verbos (3). Identificar paradigmas flexionais irregulares em verbos de uso muito frequente (4). Estabelecer grupos de verbos de conjugação incompleta (5). Explicitar padrões de formação de palavras complexas. Deduzir o significado de palavras complexas a partir do valor de prefixos e sufixos nominais, adjectivais e verbais do português contemporâneo (7). Distinguir regras de formação de palavras por composição de duas ou mais formas de base (8). 	<p>Morfologia flexional (DT B.2.2)</p> <p>Palavras variáveis e invariáveis (DT B.2.2) Flexão (DT B.2.2.1): - Pronomes pessoais: caso (2)</p> <p>Verbo regular - Vogal Temática: paradigmas flexionais da 1.ª, 2.ª e 3.ª conjugação</p> <p>-Formas verbais finitas: mais-que-perfeito do indicativo; condicional (tempo e modo); presente, imperfeito e futuro do conjuntivo - Formas verbais não finitas: gerúndio, participio, infinitivo pessoal</p> <p>Verbo irregular</p> <p>Verbos defectivos: impessoais; unipessoais; forma supletiva</p> <p>Processos morfológicos de formação de palavras (DT B.2.3)</p> <p>Palavras complexas (6) Derivação (DT B.2.3.1)</p> <p>Afixação Derivação não-afixal Composição: morfológica; morfossintáctica (DT B.2.3.2)</p>

NOTAS

(1) Por ex., actividades para identificação do índice temático (-a, -o, -e) em nomes e adjectivos; relação entre a (in) existência de índice temático e a marcação do género nominal. (p. ex. gat[a], poç[o], dent[e], mês[-]); verificação do comportamento dos adjectivos relacionais e numerais em relação à variação em grau.

(2) Relação entre as formas dos pronomes pessoais – casos – e a função sintáctica desempenhada na frase (sujeito; complemento directo/indirecto/obliquo) (Cf. CEL: Plano sintáctico).

(3) Conjugação verbal e identificação da vogal temática das formas de infinitivo: -a, -e, -i, correspondentes às três conjugações; utilização instrumental de dicionários de verbos conjugados.

(4) Verbos de elevada frequência (p. ex., dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, pôr, medir...).

(5) Por ex., v. haver; v. meteorológicos; v. que referem o «vozear» de um animal...).

(6) Por ex., exercícios para distinção entre palavra, forma de base, radical e afixo. Descoberta e identificação de padrões de formação de palavras a partir da análise da sua estrutura interna.

(7) Sistematização em função da produtividade e frequência da ocorrência dos afixos (p. ex., sufixo adverbial -mente).

(8) Por ex., actividades para descoberta, comparação e distinção de diferentes processos de formação de palavras compostas; observação das classes de palavras a que pertencem os elementos que constituem as palavras compostas.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

B3	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano das Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir classes abertas e fechadas de palavras. • Explicitar propriedades distintivas de classes e subclasses de palavras (1). • Utilizar o pronome pessoal átono (reflexo e não reflexo) em adjacência verbal (6). • Sistematizar as propriedades na base das quais se pode distribuir o léxico do português em dez classes gramaticais (7). 	<p>Classe aberta e classe fechada de palavras (DT B.3.1; B.3.2)</p> <p>Nome: contável; não-contável Adjectivo: relacional Determinante: interrogativo; indefinido; relativo Pronome (2): relativo; indefinido Quantificador: universal; existencial (DT B. 3.2)</p> <p>Verbo principal: intransitivo; transitivo directo, indirecto, directo e indirecto; copulativo; auxiliar (dos tempos compostos, da passiva, temporal, aspectual, modal) (DT B. 3.1) (3)</p> <p>Preposição; locução prepositiva</p> <p>Advérbio (4): de inclusão e exclusão; de predicado, de frase; interrogativo; conectivo (DT B.3.1); locução adverbial</p> <p>Interjeição (DT B.3.1) Conjunção coordenativa: copulativa, adversativa, disjuntiva, conclusiva, explicativa Conjunção subordinativa: completiva; causal; final; temporal; condicional; comparativa, concessiva, consecutiva; locução conjuncional (DT B.3.2) (5)</p> <p>Pronome: próclise, mesóclise, ênclise</p>

NOTAS

(1) Por ex., comparação de dados para detecção de regularidades de comportamento das palavras de uma mesma subclasse. Consulta do dicionário para a selecção de exemplos de ocorrência das palavras.

(2) Por ex., manipulação de enunciados para descoberta e identificação dos antecedentes dos pronomes. (Cf. escrita).

(3) Distinção de diferentes composições do complexo verbal.

(4) Observação e manipulação de dados para verificação de algumas propriedades das subclasses do advérbio.

(5) Por ex., recurso a conjunções e locuções conjuncionais para a coordenação de constituintes frásicos e não frásicos e a articulação de frases simples, de modo a obter estruturas de subordinação. (Cf. Plano Sintáctico).

(6) Por ex., exercícios de pronominalização (Cf. expressão oral e escrita).

(7) Actividades (p. ex., em laboratório de língua) para manipular, observar e comparar dados, descobrindo as propriedades das palavras em função da sua inclusão em distintas classes (consulta de dicionários com abonações).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

B4	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir os constituintes principais da frase (1). • Sistematizar processos sintácticos (2). • Explicitar a relação entre constituintes principais de frases e as funções sintácticas por eles desempenhadas. • Identificar diferentes realizações da função sintáctica de sujeito (3). • Distinguir as funções sintácticas de constituintes seleccionados e não seleccionados pelo verbo. • Identificar a função sintáctica do constituinte à direita do verbo copulativo e os grupos que o podem constituir (6). • Explicitar as convenções do uso do vocativo em enunciados orais ou escritos (7). • Transformar frases activas em frases passivas e vice-versa (8). • Explicitar processos sintácticos de articulação entre frases complexas (9). 	<p>Frase e constituintes da frase (DT B4.1) Grupo nominal (GN) Grupo verbal (GV) Grupo preposicional (GPrep) Grupo adverbial (GAdv)</p> <p>Concordância (DT B4.5); Elipse</p> <p>Funções sintácticas (DT B4.2) GN_Sujeito GV_Predicado GPrep e GAdv_Modificador de frase</p> <p>Sujeito: nulo</p> <p>Complemento (4) directo; indirecto; oblíquo; agente da passiva Modificador (5)</p> <p>Predicativo do sujeito Vocativo</p> <p>Tipos de frase (DT B.4.3) Frase activa, frase passiva</p> <p>Coordenação entre frases: Oração coordenada copulativa, disjuntiva, adversativa, conclusiva, explicativa Subordinação: oração subordinante Oração subordinada substantiva completiva Oração subordinada adjetiva (relativa restritiva e relativa explicativa) Oração subordinada adverbial: causal; final; temporal; concessiva; condicional; comparativa; consecutiva (DT B.4.4)</p>

NOTAS

(1) Por ex., em actividades de manipulação e observação de dados, começar por trabalhar frases que respeitem a ordem canónica em português (SVO); explicitação da distribuição típica dos constituintes nas frases do português; deslocação dos constituintes e registo dos efeitos dessa deslocação na interpretação das frases.

(2) Processos sintácticos de concordância no interior dos grupos constituintes e na combinação dos grupos entre si. Recuperação da parte elidida de uma frase a partir do contexto linguístico ou extralinguístico.

(3) Substituição ou inserção da forma nominativa adequada do Pronome Pessoal no GN com a função de sujeito (no caso do sujeito nulo).

(4) Por ex., substituição dos constituintes pela forma acusativa/dativa do pronome pessoal, tendo em conta as regras de concordância ("o", "a", "os" ou "as", "lhe"/"lhes").

(5) Mobilização de constituintes modificadores com diferentes formas (GAdv, GPrep e oração) e com valor semântico idêntico e modificadores com forma idêntica e diferentes valores semânticos (locativo, temporal e de modo).

(6) Descoberta das diferentes formas com que se apresenta o predicativo do sujeito: GN, GAdj, GPrep ou GAdv.

(7) Aplicação adequada das convenções (pausa; vírgula).

(8) Manipulação de frases para observação da necessidade da estrutura SVO na frase activa: identificação do GN com a função de sujeito + Verbo + GN com a função de complemento directo.

(9) Por ex., actividades para a descoberta e identificação de diferentes processos de articulação entre frases. Construção de frases complexas, por coordenação e subordinação, a partir de frases simples.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

B5/B6	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Lexical e Semântico	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar processos de enriquecimento lexical do português (1). • Identificar diferentes significados de uma mesma palavra ou expressão em distintos contextos de ocorrência (2). • Explicitar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo(3). • Detectar processos irregulares de formação de palavras e de inovação lexical (4). • Identificar duas funções básicas da linguagem verbal que dão origem ao significado das frases e dos enunciados (5): <ul style="list-style-type: none"> - referir entidades, localizações temporais e espaciais; - descrever situações e relações entre as entidades. • Utilizar diferentes processos de negação em enunciados e frases (6). • Distinguir recursos verbais que podem ser utilizados para localizar no tempo as situações descritas nos enunciados (7): <ul style="list-style-type: none"> - tempos verbais; - grupos preposicionais e adverbiais temporais; - orações temporais. • Estabelecer relações entre diferentes categorias, lexicais e gramaticais, para exprimir o aspecto e a modalidade (8) . 	<p>Neologismo/ arcaísmo Expressão idiomática</p> <p>Relações semânticas entre palavras</p> <p>Significação lexical (DT B.5.2) Polissemia</p> <p>Hiperonímia, hiponímia, meronímia, holonímia</p> <p>Extensão semântica, sigla, acrónimo, empréstimo, amálgama, onomatopeia, trunção</p> <p>Valores semânticos da frase (DT B.6) Significado Referência e predicação (DT B.6.1)</p> <p>Frase afirmativa e frase negativa (DT B.6.1)</p> <p>Tempo (DT B.6.2) - anterior - simultâneo - posterior</p> <p>Aspecto: eventos não durativos, durativos; situações estativas (DT B.6.1) Modalidade: apreciativa, epistémica, deôntica (DT B.6.1)</p>

NOTAS

(1) Processos morfológicos regulares de formação de palavras (famílias de palavras) e processos irregulares – morfológicos, sintácticos e semânticos (neologismo, expressão idiomática).

(2) Por ex., jogos de linguagem, leitura de poemas lúdicos, para observação e manipulação de palavras polissemicas. Consulta de dicionários e manipulação de informação lexicográfica.

(3) Por ex., exercícios para o estabelecimento de relações classe-elemento e parte-todo.

(4) Por ex., participação na elaboração de glossários e listas organizadas de termos; produção de textos, em Oficina de Escrita (Cf. Escrever em termos pessoais e criativos).

(5) Manipulação de frases para observação das diferenças entre nome e GN (que têm a função de referir as entidades do mundo) e verbos e expressões predicativas (que permitem descrever situações e relações entre essas entidades).

(6) Transformação de frases afirmativas dos diferentes tipos em frases negativas e vice-versa. Actividades para descoberta e identificação de palavras com significado negativo que determinam a polaridade negativa nas frases em que ocorrem (p. ex. , não, nunca)

(7) Consciencialização de que a localização de situações no tempo é sempre feita, em anterioridade, simultaneidade ou posterioridade, face ao tempo que é tomado como referência (deictico ou anafórico).

(8) Por ex., detecção de valores aspectuais e modais nos enunciados.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

C	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Discursivo e Textual	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar relações pertinentes entre a sequência dos enunciados que constituem um discurso e ... <ul style="list-style-type: none"> - ...quem o produz; - ...a quem se destina (1); - ...a intenção e o efeito conseguido; - ...a situação particular em que ocorre; - ...o tema ou assunto; - ...o registo (in)formal (2). • Caracterizar modalidades discursivas e sua funcionalidade. • Detectar, nas formas de realização de um enunciado, o objectivo do locutor, tendo em conta o contexto em que a interacção ocorre (3). • Explicitar princípios básicos reguladores da interacção discursiva, aplicando-os eficazmente nos enunciados que produz (4). • Distinguir, na recepção de enunciados, ou utilizar intencionalmente na sua produção, unidades linguísticas com diferentes funções na cadeia discursiva: <ul style="list-style-type: none"> - ordenação (5); - explicação e rectificação (6); - reforço argumentativo (7); - concretização (8); - marcação conversacional ou fática (9); - conexão entre enunciados (10). 	<p>Comunicação e interacção discursiva (DT C.1)</p> <p>Intenção comunicativa</p> <p>Contexto extraverbal, paraverbal, verbal</p> <p>Universo do discurso (DT C.1.1)</p> <p>Registo de língua - formal e informal (DT C.1.1)</p> <p>Diálogo, monólogo (DT C.1.1)</p> <p>Actos de fala directos e indirectos (DT C.1.1) <i>Assertivos</i> (afirmações, descrições, constatações, explicações); <i>directivos</i> (ordens, pedidos, convites, sugestões); <i>compromissivos</i> (promessas, juramentos, avisos, ameaças); <i>expressivos</i> (agradecimentos, congratulações, condolências, desculpas); <i>declarativos</i></p> <p>Princípios reguladores da interacção discursiva (DT C.1.1.1)</p> <p><i>Cortesia</i> (formas de tratamento) <i>Cooperação</i> (qualidade, quantidade, relação, modo); <i>Pertinência</i></p> <p>Marcadores discursivos (DT C.1.1); conectores discursivos (DT C.1.1) aditivos ou sumativos; conclusivos e explicativos; contrastivos ou contra-argumentativos</p>

NOTAS

(1) O “a quem se vai dizer” condiciona o “o quê/como se vai dizer”.

(2) O contexto situacional requer diferentes tipos de activação linguística relativos ao léxico, à sintaxe, à prosódia, passando pela gestão dos princípios conversacionais.

(3) Por ex., actividades de descoberta, produção ou interpretação de diferentes tipos de enunciados de acordo com o objectivo discursivo, focando a atenção dos alunos nos seguintes aspectos: selecção de verbos performativos ou de verbos que exprimam adequadamente o propósito ilocutório; modo verbal; advérbios; interjeições; entoação (modo oral); sinais de pontuação (modo escrito).

(4) Trabalho sobre reformulação e produção.

(5) “em primeiro lugar”, “por outro lado”, “por último”...

(6) “ou seja”, “por outras palavras”, “dizendo melhor”, “ou antes”...

(7) “de facto”, “na realidade”...

(8) “por exemplo”, “mais concretamente”

(9) “ouve”, “olha”, “presta atenção”...

(10) “contudo”, “no entanto”...

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

C	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Discursivo e Textual	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar nos enunciados recebidos ou produzidos as unidades linguísticas que referenciam a sua enunciação (1). • Identificar informação não explicitada nos enunciados, recorrendo a processos interpretativos inferenciais (2). • Distinguir modos de reprodução do discurso no discurso, quer no modo oral quer no modo escrito (3). • Detectar, em sequências de enunciados orais ou escritos, características inerentes à textualidade: <ul style="list-style-type: none"> - autonomia (sequência de enunciados com um princípio e um fim delimitados); - autoria (sequência de enunciados produzida por um ou mais autores); - unidade forma-sentido (sequência de enunciados organizados de acordo com determinadas intenções, convenções e regras, de modo a produzir um sentido global); - actualização do sentido feita por um leitor/ouvinte intérprete. • Enunciar, por comparação, as principais diferenças entre texto realizado no modo oral e texto realizado no modo escrito, no que se refere a... <ul style="list-style-type: none"> - organização da informação; - utilização de recursos extraverbais e verbais (4). 	<p>Enunciação, enunciado, enunciador (quem), lugar (onde) e tempo (quando) da enunciação (DT C.1.1); referência deíctica e anafórica; coesão; coerência.</p> <p>Pressuposição; implicação (não contradição) (DT C.1.1.3)</p> <p>Citação</p> <p>Discurso directo/indirecto Discurso directo livre; discurso indirecto livre</p> <p>Texto (DT C.1.2) Tipologia de textos: narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional, peditivo (DT C.1.2)</p> <p>Autor</p> <p>Sentido global; macro e microestruturas textuais; progressão temática; sequência textual; tipologia textual</p> <p>Leitor; ouvinte</p> <p>Texto oral; texto escrito (DT C.1.1)</p>

NOTAS

(1) “Eu” é aquele que diz “eu” no momento em que o diz. É esta a coordenada enunciativa que gera todas as outras. “Tu” é aquele a quem o “eu” se dirige; “agora” é o momento em que o “eu” fala; “aqui” é o espaço em que o “eu” fala; “ontem”, “hoje”, “amanhã” são formas adverbiais que remetem para um tempo anterior, simultâneo ou posterior ao tempo em que o “eu” fala.

(2) Ter em conta o princípio da não contradição na produção/recepção dos enunciados.

(3) Transformação do discurso directo em discurso indirecto e vice-versa. Explicitação dos indicadores gráficos usados na escrita para a representação do discurso próprio ou de outrem (citado e relatado).

(4) Por ex., verificar, nos textos orais, os traços seguintes:

- uso de numerosos elementos deícticos;
- vocabulário menos rico e apurado em relação ao discurso escrito;
- emprego de marcadores discursivos tópicos e estereotipados que funcionam como bordões;
- sintaxe pouco estruturada – com predomínio da parataxe, com orações incompletas, com repetição de estruturas, com elipses;
- formalidade mais débil e descuidada do que no texto escrito.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 2.º CICLO

E	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Representação Gráfica e Ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar regras de uso de sinais de pontuação para: <ul style="list-style-type: none"> - delimitar constituintes da frase; - representar tipos de frase. • Aplicar regras de uso de sinais auxiliares da escrita. • Aplicar regras de configuração gráfica dos textos, das unidades textuais ou das palavras. • Explicitar regras: <ul style="list-style-type: none"> - ortográficas; - de acentuação gráfica; - de translineação. • Desambiguar sentidos que decorrem de relações entre a grafia e a fonia de palavras. 	<p>Sinais de pontuação (1) (DT E.2)</p> <p>Sinais auxiliares de escrita: aspas (2), parênteses curvos (3)</p> <p>Configuração gráfica (DT E.3): alínea; marcas e numerações; subscrito, sobrescrito (4)</p> <p>Regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação (5)</p> <p>Relações entre palavras escritas e entre grafia e fonia (DT E.5) Paronímia</p>

NOTAS

- (1) Por ex., trabalho sobre a não colocação da vírgula entre o sujeito e o predicado, entre o verbo e o(s) seu(s) complemento(s); utilização da vírgula para delimitar subordinadas adverbiais ou sequências encaixadas e para separar o vocativo.
- (2) Utilização para marcação da citação em discurso directo, encadeada/ encaixada num outro discurso.
- (3) Utilização para marcação de inserção/supressão de segmentos.
- (4) Nos programas de edição de texto, a selecção do tipo e tamanho de letra integra a configuração gráfica. (Cf. Escrita)
- (5) Em conformidade com a aplicação do Acordo Ortográfico.

2.4 *Corpus* textual

2.4.1 O valor educativo associado ao convívio com os textos não literários e com os literários justifica a constituição de um *corpus* textual enquadrado pelo Projecto Curricular de Turma ou pelo Projecto Educativo de Escola. Atribui-se aqui à expressão *corpus* textual um sentido amplo, na medida em que engloba o conjunto alargado de objectos textuais que hão-de estar presentes na aula de Português, em diversos suportes, destinados ao desenvolvimento das competências específicas quer no modo oral, quer no modo escrito.

A escolha do *corpus* textual deve conjugar factores inerentes aos textos, aos alunos e ao enquadramento didáctico visado. Considera-se que o convívio com os textos ajuda a inserir o aluno na vida real e social. Deste modo, aquele convívio determina e alarga a visão do mundo, estimula a sensibilidade a questões fundamentais da existência e a capacidade de as problematizar, reforça os mecanismos da identidade e da alteridade dos sujeitos e das comunidades, agudiza a consciência de como a cultura e o imaginário, individual e colectivo, são moldados, transformados e acrescentados pelo uso criativo e estético da linguagem.

2.4.2 Ao constituir os *corpora* textuais, o professor deverá levar em conta cinco critérios prioritários: a representatividade e qualidade dos textos, a integridade das obras, a diversidade textual, a progressão e a intertextualidade.

2.4.2.1 Representatividade e qualidade dos textos

A selecção de textos, qualquer que seja a natureza dos mesmos, deve assentar em exigentes critérios de *representatividade* e *qualidade*, quer no que toca ao valor intrínseco de cada texto, quer quanto à sua pertinência e adequação às situações concretas de ensino e aprendizagem, quer ainda no que diz respeito aos aspectos substantivos que o distinguem dos demais. Esses aspectos, que também exigem modos de exploração distintos e consistentes, constituem factores essenciais para o

crescimento cognitivo e linguístico-comunicativo do aluno, já que a cada texto corresponde um leque de saberes e de operações específicas, decisivas para o alargamento da competência textual. Nas obras traduzidas e nas obras ilustradas, deve atender-se à qualidade da tradução e da ilustração.

2.4.2.2 Integridade das obras

No acto de transpor os textos para o contexto da aula, é crucial que se respeitem a autoria, a fonte e outros dados de identificação e origem, nomeadamente nos excertos textuais utilizados. Assim, convém evitar o recurso a cortes, adaptações (com excepção de obras adaptadas por autores consagrados e com reconhecida capacidade de reescrita e recomposição) ou a qualquer outro tipo de manipulações que desvirtuem a *integridade* e a autenticidade das formas e sentidos originais.

2.4.2.3 Diversidade textual

O professor, enquanto agente mediador do programa e educador atento às realidades etárias, linguísticas e culturais dos seus alunos, deverá criar condições para que estes possam ler e apreciar textos de diferentes tipos e com funcionalidades e finalidades distintas, não literários e literários, ouvidos, vistos, lidos... Serão trabalhados textos conversacionais, narrativos, descritivos, expositivos, argumentativos, instrucionais e preditivos, representativos das literaturas de expressão portuguesa e da literatura universal apresentada em português. Em contexto escolar, como na sociedade em geral, os alunos deparam com quadros comunicativos que implicam combinatórias de diferentes modalidades textuais, tal como, no interior de um mesmo texto, com diferentes sequências. Esta circunstância, que exige o domínio de literacias múltiplas, nomeadamente a literacia visual (com suporte nas imagens) e, de uma maneira geral, a tecnológica (TIC), deve ser instituída enquanto critério ao serviço da *diversidade* textual.

O contacto com uma diversidade de textos e obras há-de permitir ao aluno descobrir utilizações estéticas da língua, segundo várias perspectivas e finalidades, e novos modos de ler, nomeadamente os indutores da leitura de textos literários.

2.4.2.4 Progressão

A forma de abordagem dos textos deve envolver uma dinâmica de *progressão*, implicando atenção ao nível etário dos alunos na escolha dos temas a abordar e na estrutura compositiva dos textos dados a escutar, a ler, a ver... Nesta dinâmica, a selecção de textos pressupõe que os alunos circulem entre um patamar de adesão ao que reconhecem, com o qual sabem lidar, e um outro, gerador de curiosidade, de interesse e até de entusiasmo pelo que descubrem, mobilizam e conseguem (re)elaborar.

Se é importante privilegiar tipos de texto estruturantes – como o texto narrativo e em particular textos narrativos literários, nas suas diferentes formas –, um critério de progressão exige ainda outros filtros, como o da complexidade temática, sintáctica, lexical, semântica e discursiva. Não menos importante é o lugar do texto de carácter científico, dada a feição instrumental que a disciplina de Português pode assumir relativamente a outras disciplinas.

2.4.2.5 Intertextualidade

Ao identificar relações formais ou de sentido, o aluno começa a compreender que os textos não vivem por si só, que remetem uns para os outros de diferentes maneiras: por analogia, por contraste, por complementaridade, por recurso a imitação criativa. Assim, o aluno deve ser precocemente sensibilizado para as relações e dispositivos de *intertextualidade*, isto é, para a existência de redes transtextuais em que se processa a citação, a absorção e a transformação de textos, redes que ele estará cada vez mais apto a percorrer.

2.4.3 No que respeita a orientações de leitura, importa notar, antes de mais, que durante o 1.º ciclo os alunos tiveram já experiências de descoberta de uma variedade de obras e de textos não literários e literários, em diferentes situações de escuta e de leitura. No 2.º ciclo, há que promover a continuidade dessas experiências, o seu aprofundamento e a conseqüente sistematização de aprendizagens, relativamente a um *corpus* diversificado de textos e de obras literárias.

No domínio da *compreensão do oral* e da *leitura*, tendo em conta múltiplas literacias, trabalham-se vários tipos de texto, nomeadamente os de natureza multimodal, com incidência, no 5.º ano, nos textos instrucionais, expositivos, narrativos e descritivos, bem como textos literários correspondentes aos três modos, lírico, narrativo e dramático. No 6.º ano, alarga-se a diversidade de tipologias, mas dá-se maior atenção ao texto literário. Nesta etapa, para além da fruição estética inerente, a leitura dos textos literários deve intensificar a curiosidade e o desejo de pensar e de conhecer e deve permitir que os alunos expressem a sua experiência racional e a sua vivência afectiva. Os textos literários deverão evidenciar a plasticidade verbal da língua e as suas potencialidades na criação de universos e na produção de sentido(s).

Considera-se fundamental que neste ciclo se dê continuidade a práticas que instituem a turma enquanto comunidade de leitores, intérpretes e divulgadores de textos, com recurso frequente aos meios tecnológicos e informáticos disponíveis, num espectro de linguagens muito alargado, com a conseqüente compreensão e valoração do seu papel social e cultural. Assim, cada aluno, pela exploração dos valores estéticos da

língua e das formas simbólicas que com ela dialogam – da música ao cinema ou às artes plásticas –, vai-se inscrevendo no mundo.

A necessidade de privilegiar a diversidade – tanto temática e formal dos textos seleccionados como das abordagens e modos de ler – implica que seja cingido ao essencial o tempo lectivo ocupado com a leitura de cada título. Certos textos não necessitam de mais do que uma ou duas sessões de noventa minutos, sem prejuízo de constituírem núcleos para actividades posteriores, no âmbito do desenvolvimento das competências do modo escrito e do modo oral. Em vez de leituras que se prolongam em minuciosas e repetitivas análises, de um formalismo de duvidosa eficácia, há que proporcionar aos alunos experiências de leitura intelectual e afectivamente estimulantes, eventualmente feitas pelo professor em momentos de particular oportunidade, compatíveis com as reais capacidades dos alunos da faixa etária em foco (de atenção, de compreensão, de ritmo de desempenho das tarefas).

Por outro lado, convém sempre ponderar que a leitura de cada obra ou texto apresenta exigências distintas e que o mesmo texto, consoante o sujeito e o contexto de recepção, pode requerer maior ou menor acompanhamento e orientação pelo professor, tanto na fase de pré-leitura como em modalidades de leitura apoiada.

2.4.4 O quadro-síntese que a seguir se apresenta constitui um referencial de textos a utilizar no 2.º ciclo. Estes textos podem incluir as produções orais e escritas dos alunos, entendidas como objectos de análise e estudo. Cabe ao professor definir propostas de trabalho, de modo a favorecer o desenvolvimento integrado de competências nos domínios da compreensão, da expressão oral, da leitura, da escrita e do conhecimento explícito da língua. Tomando a leitura como uma (re)construção de sentidos, ao definir as propostas de trabalho, o professor deverá ter em conta não só os processos cognitivos específicos associados à compreensão, mas igualmente os objectivos que norteiam o acto de ler e que auxiliam essa compreensão, pois o leitor orientará o seu modo de ler pelo propósito de leitura que tiver traçado.

Como se pode ver nos quadros, dá-se importância à leitura dos textos literários, bem como à dos textos não literários e, especificamente, à leitura dos textos de carácter científico, por permitir o desenvolvimento da literacia científica que favorece a aprendizagem nas outras disciplinas do currículo.

Convém ainda sublinhar de novo a necessidade incontornável de inclusão de textos de carácter multimodal, não literários e literários, o que implica ter em conta o conceito de multiliteracia. Estamos a falar de significação que pode ser

simultaneamente verbal, visual, musical, muitas vezes com associação de som e movimento.

Referencial de textos

TEXTOS LITERÁRIOS E PARALITERÁRIOS	TEXTOS NÃO LITERÁRIOS
<ul style="list-style-type: none"> • narrativas da literatura portuguesa • narrativas de literaturas de países de língua oficial portuguesa • narrativas de literaturas estrangeiras • literatura popular e tradicional (cancioneiro, contos, mitos, fábulas, lendas ...) • biografias; autobiografias • diários; memórias • relato histórico • relatos de viagem • narrativas infanto-juvenis • textos para teatro • poemas, poemas musicados, letras de canção... • banda desenhada • adaptações de obras literárias para cinema e para televisão 	<ul style="list-style-type: none"> • textos dos <i>media</i> (notícia, reportagem, texto de opinião, crítica, entrevista, publicidade) • textos de manuais escolares • textos científicos, de enciclopédias, glossários, dicionários... • descrições, retratos, auto-retratos • cartas, correio electrónico, SMS, convites, avisos, recados • blogue, fórum • textos instrucionais: regulamentos, receitas, regras, normas • índices, ficheiros, catálogos, • roteiros, mapas, legendas • planos, agendas, esquemas, gráficos

2.4.5 No que toca a textos literários, consideram-se os elencos de autores e de textos para leitura orientada na sala de aula, no 5.º e 6.º anos do 2.º ciclo, aqueles que

são apresentados no Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>) como obras recomendadas.

Não se impondo aqui uma lista finita de textos ou de obras de leitura obrigatória, confere-se ao professor autonomia para gerir, de acordo com as particularidades e especificidades do(s) contexto(s) de aprendizagem que lidera, as leituras que ele considerar mais oportunas e adequadas. O contacto dos alunos com textos literários do nosso património comum está na base da construção de uma memória colectiva e é um valioso factor identitário. No entanto, para o nível etário em causa, a educação literária dos alunos do 2º ciclo ainda deverá privilegiar a diversidade na qualidade e não a leitura obrigatória de alguns títulos inscritos no elenco dos textos chamados canónicos, leitura que deve ser assegurada em momentos mais adiantados do currículo.

Sublinha-se a flexibilidade de selecção, desde que seja garantida a aplicação dos critérios enunciados em acima. Nada impede que o professor escolha, na lista proposta para um determinado ano, uma obra recomendada pelo PNL para um ano diferente. Essa escolha é da responsabilidade do professor e depende, de entre muitos outros factores, do tipo de abordagem didáctica pretendida. Conforme se diz nos documentos disponíveis no PNL, estes elencos serão regularmente actualizados. Naturalmente que os textos para leitura referentes a este ciclo devem ter em atenção as leituras efectuadas nos anos anteriores.

2.4.6 No que diz respeito à educação literária dos alunos deste ciclo, cabe ainda ao professor decidir o que propõe como orientações específicas de leitura. Tais orientações deverão encarar a leitura literária como meio de propiciar experiências estéticas indispensáveis e fundamentais para a maturação dos alunos enquanto pessoas; o acesso a mundividências alargará a forma de eles se relacionarem com os outros e consigo mesmos e proporcionar-lhes-á a tomada de consciência do património linguístico e cultural de que são herdeiros, enquanto membros de uma comunidade nacional e transnacional.

Relativamente ao conjunto de textos literários a seleccionar para actividades ou projectos de leitura em contexto escolar, deverá ser levado em conta o pacto de leitura estabelecido no Projecto Curricular de Turma. Com o objectivo de orientar, mas não de prescrever, sugere-se o seguinte plano:

	5.º ano	6.º ano
Texto Poético	quadras populares; poemas lúdicos; letras de canções; poemas de diferentes temas, épocas e autores de expressão portuguesa	poemas musicados; poemas de diferentes temas, épocas e autores de expressão portuguesa
Texto Narrativo	fábula, lenda ou mito diário, relato histórico ou biografia narrativa da literatura portuguesa	conto fantástico, policial, de ficção-científica... narrativa de aventuras ou de viagens narrativa épica adaptada ¹²
Texto Dramático	texto dramático da literatura infanto-juvenil	texto dramático da literatura juvenil

2.5 Orientações de Gestão

2.5.1 Gestão e desenvolvimento curricular

2.5.1.1 A organização e a gestão curricular obedecem a princípios orientadores definidos num quadro legal, nomeadamente o “reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo” (Decreto-lei 6/2001, de 18 de Janeiro). Assim e como já ficou dito, estes programas pressupõem uma concepção do professor de Português como *agente* e principal responsável do desenvolvimento curricular. Enquanto tal, espera-se que seja capaz de tomar adequadas decisões de operacionalização, enquadradas pelo Projecto Educativo de Escola (PEE) ou pelo Projecto Curricular de Turma (PCT).

2.5.1.2 Na elaboração do texto programático e também neste ciclo, são adoptadas, como quadro de referência, as competências gerais e as cinco competências

¹² Tenha-se em conta o que foi dito acima sobre a questão das adaptações.

específicas definidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* (CNEB): *compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Compete ao professor criar sequências de situações de aprendizagem significativas, capazes de garantir um percurso orientado para o alargamento e aprofundamento de cada uma delas. Tais aprendizagens serão realmente significativas se, nas situações criadas, o aluno for capaz de integrar saberes declarativos, processuais e atitudinais que lhe permitam construir conhecimento e alcançar novos patamares de proficiência na realização de tarefas, facilitando assim a sua integração numa rede social.

Este percurso materializa-se num conjunto de desempenhos que, conforme acima se disse, são descritos como indicações daquilo que o aluno é capaz de fazer “como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecederam esse momento”. Por outras palavras, compete ao professor planificar, monitorizar e avaliar, a curto, a médio e a longo prazo, de modo a conseguir dos seus alunos os resultados esperados no final do 2.º ciclo (Cf. *supra*, 2.2. Resultados Esperados).

A descrição de desempenhos é apresentada relativamente a cada competência. Contudo, as actividades centradas numa competência específica deverão coexistir com as actividades onde as diferentes competências são trabalhadas de forma integrada.

Os *descritores de desempenho* estão enunciados como acções do aluno reveladoras do domínio que ele manifesta de uma determinada competência. Ao defini-los, coloca-se o foco, sobretudo, na capacidade de realização do aluno. Por trás está, naturalmente, o professor enquanto agente mediador que operacionaliza situações que propiciem uma aprendizagem efectiva. Procurou-se que os enunciados dos descritores referissem, através do verbo escolhido, o que o aluno (sujeito agente) deverá ser capaz de fazer: a sua capacidade para pôr em prática procedimentos mais simples e concretos (por ex., tomar notas; preencher grelhas de registo; usar da palavra de modo audível, com boa dicção...) ou mais gerais e abstractos (por ex., sintetizar o essencial de um discurso ouvido, expressar ideias e sentimentos suscitados pela leitura de um texto literário...).

Tendo em conta que o desenvolvimento das competências é facilitado pela aquisição de conhecimentos, atitudes e procedimentos, há uma correspondência entre o *descriptor de desempenho* e o termo ou expressão que cobre o conceito facilitador, designado

por *conteúdo*¹³. Indica-se, assim, que o desempenho descrito na coluna da esquerda implica o uso do conceito, atitude ou procedimento apresentado na coluna dos conteúdos. A título de exemplo, aprender a escrever uma notícia requer uma decomposição explícita de operações conscientes e verbalizáveis, indicadas na coluna dos descritores de desempenho, que vão desde a concepção à revisão, passando pela textualização. Cada um destes componentes implica a mobilização de conhecimentos variados, indicados na coluna dos conteúdos, como, por. ex., tipologia textual, coesão, coerência, registo de língua, estruturas sintáticas, vocabulário, ortografia, convenções gráficas... Na elaboração da notícia estão, assim, implicados diferentes desempenhos e conteúdos, envolvendo pelo menos duas das competências específicas: *escrita* e *conhecimento explícito da língua*.

O trabalho sobre *compreensão do oral*, *expressão oral*, *leitura* e *escrita* articula-se com os diferentes planos do *conhecimento explícito da língua*. Por sua vez, os conteúdos desta competência deverão ser encarados como alicerces indispensáveis ao aperfeiçoamento dos desempenhos nas outras competências e também como objecto de aprendizagem em si mesmos.

As competências do modo oral e do modo escrito, realizadas no eixo da produção ou no da recepção, são igualmente importantes. Sendo assim, o professor deve tentar o desenvolvimento equilibrado de todas elas, sabendo, contudo, que o tempo a dedicar à escrita deve ser mais generoso, por ser esta uma competência cujos desempenhos implicam uma grande complexidade.

A necessária articulação entre competências e, no interior de cada competência, entre *descritores de desempenho* e *conteúdos* associados, pressupõe uma leitura global dos quadros e uma combinação flexível dos seus diferentes componentes. Evitar-se-á assim uma gestão pulverizada, baseada no entendimento dos quadros de descritores de desempenho como extensas listas de itens a trabalhar isoladamente.

2.5.2 Contextos e recursos de aprendizagem

2.5.2.1 Aquilo que aqui cabe dizer quanto a *contextos e recursos de apoio à aprendizagem* parte da noção de que a aula de Português do 2.º Ciclo deve constituir-se como um contexto favorável à emergência dos desempenhos apresentados como *resultados esperados*. Estes resultados pressupõem um trabalho organizado e sistemático

¹³ As remissões para o *Dicionário Terminológico* permitem a apropriação, por parte do professor, do conceito a mobilizar.

do oral, da leitura, da escrita e do conhecimento explícito da língua, envolvendo múltiplas literacias, bem como o uso efectivo das tecnologias de informação e comunicação (TIC).

2.5.2.2 A aula de Português deve ser gerida de modo a constituir-se como um espaço de aprendizagens significativas. Nesse sentido, recomenda-se que:

i) O português oral, na sala de aula, seja entendido não só como língua de trabalho, mas como um domínio rigorosamente programado de conteúdos. São evidentes as vantagens em utilizar os recursos das TIC, para trazer para dentro da aula uma grande variedade de discursos e de textos orais e multimodais (Cf. *supra*, *Corpus* textual, Referencial de textos);

ii) O tempo dedicado à leitura permita organizar a turma para leitura individual ou em pequenos grupos, em momentos de trabalho autónomo ou em momentos de audição ou visualização conjunta;

iii) O professor de Português crie momentos específicos de trabalho de oficina de escrita ou de laboratório de língua, com recurso aos meios informáticos e a materiais de apoio diversificados: ficheiros, formulários, dicionários, prontuários, gramáticas...

2.5.2.3 No que se refere às TIC, devem estas ser utilizadas como ferramentas de apoio ao trabalho nas competências específicas. Assim, importa dar ao aluno oportunidades para:

- i) Utilizar criticamente a Internet na busca e no tratamento de informação multimodal, em função de diferentes objectivos de estudo;
- ii) Utilizar programas informáticos tendo em vista uma apresentação cuidada de trabalhos;
- iii) Utilizar programas de processamento e edição de texto para as tarefas de revisão da escrita;
- iv) Trocar e partilhar informação por via electrónica, respeitando regras de comportamento no uso da Internet;
- v) Ser crítico, relativamente ao uso das TIC no acesso à informação, na resolução de problemas ou na produção de trabalho criativo.

2.5.2.4 Um recurso importante a potenciar é a biblioteca escolar ou o centro de recursos. Este espaço deve constituir-se como pólo dinamizador de actividades, enquadradas pelo PCT ou pelo PEE, como espaço ideal de leitura e de outras actividades. Espera-se sobretudo (mas não só) que desempenhe um papel relevante no que toca à promoção da leitura e que sirva para fomentar o desenvolvimento das competências de saber fazer.

Ao mesmo tempo, o professor de Português tem responsabilidade na criação de acesso dos alunos a bens culturais: visitas a museus, a exposições e a bibliotecas, idas ao teatro e a outros espectáculos de natureza cultural. Alguns eventos culturais significativos e enriquecedores podem acontecer dentro da escola, com o envolvimento da comunidade.

2.5.3 Desenvolvimento das competências específicas

2.5.3.1 À entrada do 2.º ciclo os alunos já fizeram uma aprendizagem sistematizada da língua falada e escrita e lidaram com conceitos de alguma complexidade. Ao longo do 2.º ciclo tornam-se capazes de desempenhos mais complexos, usam e compreendem registos mais formais da língua falada e escrita, desenvolvem a prática da actividade experimental, apoiando-se em princípios lógicos, e procedem a generalizações mais abrangentes. Nesta fase, dever-se-á dar especial atenção à educação cultural e literária dos alunos, bem como ao aprofundamento da aprendizagem do português padrão. O professor poderá aproveitar as diferentes áreas disciplinares para, numa perspectiva transversal, trabalhar a língua padrão, nomeadamente no que respeita a tipologias textuais, com a tónica em enunciados instrucionais, de opinião ou de refutação, para alargamento do vocabulário específico e progressivo domínio de estruturas gramaticais complexas.

2.5.3.2 No que diz respeito às cinco competências, considera-se que é no 5.º ano que se consolidam as aprendizagens realizadas no 1.º ciclo e que é no 6.º ano que se lançam os alicerces para as aprendizagens que virão a ter lugar no 3.º ciclo. Neste sentido e no que toca ao processo de anualização de conteúdos e de competências, propõe-se o seguinte:

- i) No 5.º ano, o trabalho sobre as cinco competências específicas implica uma maior preocupação com o alargamento do repertório lexical, a consolidação de estruturas gramaticais complexas, a manipulação de dados e tipologias textuais em diferentes suportes;

- ii) O trabalho sobre as cinco competências implica, no 6.º ano, a distinção clara entre modalidades discursivas informais e formais e o uso adequado destas últimas; o desenvolvimento da fluência na leitura e da proficiência na construção de sentido(s) no modo escrito e no modo oral; um maior investimento na planificação, na textualização e na revisão de textos.

2.5.3.3 Estas orientações programáticas deverão ser entendidas como meramente indicativas dos campos a trabalhar. Sendo explícitas quanto aos desempenhos pretendidos, elas só são prescritivas quanto aos resultados a obter; relativamente às modalidades da sua organização e gestão, são abertas. Entende-se que para promover a inovação é necessário um programa que sugere mais do que prescreve, deixando, por isso, amplas margens para a adaptação e adequação a situações concretas.

3. Organização Programática: 3.º Ciclo

3.1 Caracterização

3.1.1 Pensar o ensino do português no 3.º ciclo pressupõe a compreensão da adolescência como um período associado a transformações nas dimensões cognitiva, física, afectivo-emocional e sociocultural. Requer igualmente um esforço de articulação dos aspectos envolvidos nesse processo de transformação, assegurando uma progressiva apropriação do objecto de trabalho e de conhecimento em questão – as práticas sociais da linguagem – em situações didácticas que possam contribuir para a formação do indivíduo. Deste modo, promove-se uma efectiva inserção no mundo extra-escolar, ampliando as possibilidades de participação no exercício da cidadania.

Quando chegam ao 3.º ciclo, os alunos experimentaram já um *continuum* de situações que lhes terão permitido não apenas utilizar a linguagem oral e a escrita em contextos muito diversos, com diferentes graus de formalidade, mas também desenvolver a consciência de que esses diferentes usos permitem alcançar efeitos específicos. Trabalharam já textos de diferentes tipos (textos pessoais, textos escolares, textos dos *media*, textos literários), distinguindo as funções sociais próprias de cada um deles.

Neste momento da escolaridade, importa analisar criteriosamente aquelas experiências, partindo das representações, conhecimentos, estratégias e atitudes dos alunos para dar continuidade ao trabalho anterior. Importa igualmente desenvolver as capacidades de pesquisa, de levantamento de hipóteses, de abstracção, de análise e de síntese, em direcção a um pensamento cada vez mais formal. Assegura-se, assim, o alargamento e a complexificação de formas de raciocínio, de organização e de comunicação de saberes e pontos de vista pessoais.

3.1.2 O ensino do Português implica a necessidade de conduzir os alunos a um uso reflexivo da linguagem, em que não se limitem apenas a utilizá-la em situações

concretas, mas em que possam igualmente construir um conhecimento sobre a língua e sobre os modos como as opiniões, os valores e os saberes são veiculados nos discursos orais e escritos. Por estes motivos, adquire especial importância o acesso a textos e a padrões linguísticos mais complexos.

Neste sentido, há que proporcionar aos alunos oportunidades de utilização da linguagem oral e escrita em experiências de aprendizagem e projectos cada vez mais alargados e exigentes, que visem o aprofundamento de um olhar crítico sobre o real e o desenvolvimento de uma educação cultural e literária.

Na concretização destes percursos, é fundamental consolidar a apropriação de estratégias e o domínio dos instrumentos de acesso à informação, tendo em vista uma utilização autónoma e criteriosa das tecnologias da informação e comunicação.

3.1.3 No domínio específico da comunicação oral, os alunos expõem e comparam ideias, desenvolvem raciocínios e pontos de vista, argumentam e contrapõem opiniões, analisam e avaliam as intervenções de outros. Promovendo a observação e a análise desses usos, tomam consciência de que a fala se constrói com o outro, no âmbito de práticas dialógicas, e aprofundam a capacidade de fazer escolhas adequadas às intenções comunicativas e aos interlocutores. Este entendimento do trabalho no domínio da comunicação oral consolida-se, neste ciclo, por uma estreita articulação entre as actividades de compreensão e de expressão.

Os critérios de eficácia e de coerência discursiva nas diferentes modalidades do oral devem ser progressivamente compreendidos, analisados e incorporados. Os alunos alargam, assim, o seu repertório linguístico e reforçam a compreensão dos mecanismos e estratégias de produção oral, desenvolvendo uma maior confiança e autonomia enquanto falantes.

3.1.4 Neste ciclo, os alunos possuem já um elenco pessoal de leituras, relacionado quer com os seus interesses pessoais quer com as actividades e leituras escolares realizadas anteriormente. O seu perfil de leitores alarga-se e as suas competências aprofundam-se, procurando-se atingir uma desenvoltura progressiva nas formas de ler e de interpretar textos.

Este processo estende-se a textos de diferentes tipos e apresentados em diversos suportes, com graus de complexidade que vão tornando a leitura mais exigente. As actividades de interpretação e de discussão sobre os textos contribuem para o desenvolvimento progressivo da autonomia dos leitores, da compreensão crítica e de uma atitude atenta face à variedade de textos que os rodeiam no mundo actual.

3.1.5 No que diz respeito à produção escrita, os alunos tiveram já oportunidade de observar, produzir, rever e aperfeiçoar textos de múltiplos formatos, tomando consciência das características e funções específicas de cada um deles. Trata-se agora de aprofundar este trabalho, apoiando os alunos na apropriação de mecanismos textuais progressivamente mais complexos em que utilizem a linguagem escrita para pensar, para comunicar e para aprender.

Ao desencadear a produção de múltiplos textos, ora regulados por modelos ora em termos mais pessoais e criativos, possibilitar-se-á a tomada de consciência de que a escrita não é um processo linear e o reconhecimento de que a combinação e manipulação intencional de diferentes formatos levam a novas configurações e efeitos. Da análise das produções dos alunos e do estabelecimento de interações produtivas entre essas produções e os textos de autor, resultará uma progressiva sistematização de critérios que constituem referenciais quer para a avaliação, tendo em vista um processo de aperfeiçoamento e de reescrita, quer para a elaboração de novas produções escritas.

3.1.6 O trabalho em torno do conhecimento explícito da língua decorre da experiência e do saber dos alunos relativamente ao uso da linguagem, dentro e fora da escola, com recurso a uma variedade de textos falados, escritos, icónicos e dos *media*. Nesta perspectiva, o reforço do estudo sistematizado sobre a língua concretiza-se quer no âmbito das actividades de comunicação oral, de leitura e de escrita, quer em práticas oficiais específicas concebidas de modo a que o reinvestimento de conhecimentos permita um aperfeiçoamento dos desempenhos nos modos oral e escrito.

Assim, neste ciclo são consolidadas e sistematizadas aprendizagens que assegurem o domínio da comunicação oral e escrita em situações formais e informais. O recurso a categorias de carácter metalinguístico, metatextual e metadiscursivo permite descrever e explicar o uso do português no modo oral e no modo escrito. Ampliam-se e consolidam-se aprendizagens que proporcionam desempenhos mais proficientes em cada um desses modos, indispensáveis ao sucesso escolar dos alunos.

3.2 Resultados esperados

Os *resultados esperados* a seguir apresentados projectam um conjunto de expectativas pedagógicas, formuladas em termos prospectivos, regidas e estruturadas em função das competências específicas que se encontram enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Reafirma-se aqui um princípio fundamental que subjaz a estes programas: o princípio da *progressão*, desde logo inerente a cada ciclo, mas sobretudo representado nos sucessivos e mais exigentes estádios de aprendizagem que a passagem de ciclo para ciclo evidencia.

Note-se ainda que aquilo que se segue deve estimular uma leitura dos resultados esperados nos diferentes ciclos, por forma a que o professor apreenda a dinâmica de progressão aqui contemplada. Uma tal leitura aperceber-se-á também de singularidades próprias de cada ciclo (p. ex.: o desdobramento do primeiro ciclo em duas etapas), evidenciadas também na caracterização e na organização programática dos três ciclos.

<p>Compreensão/expressão oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escutar, visando diferentes finalidades, discursos formais em diferentes variedades do Português, cuja complexidade e duração exijam atenção por períodos prolongados. • Interpretar criticamente a informação ouvida, analisando as estratégias e os recursos verbais e não verbais utilizados. • Compreender o essencial da mensagem, apreendendo o fio condutor da intervenção e retendo dados que permitam intervir construtivamente em situações de diálogo ou realizar tarefas específicas. • Tomar a palavra em contextos formais, seleccionando o registo e os recursos adequados às finalidades visadas e considerando as reacções dos interlocutores na construção do sentido. • Interagir com confiança e fluência sobre assuntos do quotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, expondo e justificando pontos de vista de forma lógica. • Produzir discursos orais correctos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.
-----------------------------------	---

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Ler de forma fluente, apreendendo o sentido global de textos com diferentes intencionalidades e registos. • Ler textos de diferentes tipos e em suportes variados para obter informação, organizar o conhecimento ou para aceder a universos no plano do imaginário, adequando as estratégias de leitura às finalidades visadas. • Posicionar-se criticamente quanto à validade da informação, seleccionando os dados necessários à concretização de tarefas específicas e mobilizando a informação de acordo com os princípios éticos do trabalho intelectual. • Apreciar textos de diferentes tipos, analisando o modo como a utilização intencional de recursos verbais e não verbais permite alcançar efeitos específicos. • Posicionar-se enquanto leitor de obras literárias, situando-as em função de grandes marcos temporais e geográfico-culturais e reconhecendo aspectos relevantes da linguagem literária. • Estabelecer relações entre a experiência pessoal e textos de diferentes épocas e culturas, tomando consciência do modo como as ideias, as experiências e os valores são diferentemente representados e aprofundando a construção de referentes culturais.
----------------	--

Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever para responder a necessidades específicas de comunicação em diferentes contextos e como instrumento de apropriação e partilha do conhecimento. • Recorrer autonomamente a técnicas e processos de planificação, textualização e revisão, utilizando diferentes instrumentos de apoio, nomeadamente ferramentas informáticas. • Escrever com autonomia e fluência diferentes tipos de texto adequados ao contexto, às finalidades, aos destinatários e aos suportes da comunicação, adoptando as convenções próprias do género seleccionado. • Produzir textos em termos pessoais e criativos, para expor representações e pontos de vista e mobilizando de forma criteriosa informação recolhida em fontes diversas. • Produzir textos em português padrão, recorrendo a vocabulário diversificado e a estruturas gramaticais com complexidade sintáctica, manifestando domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão textuais e aplicando correctamente regras de ortografia e pontuação.
----------------	--

Conhecimento explícito da língua	<ul style="list-style-type: none"> • Reflectir sobre o funcionamento da língua para, a partir da realização de actividades de carácter oficial, analisar e questionar os sentidos dos textos. • Explicitar, usando a terminologia apropriada, aspectos fundamentais da estrutura e do uso do português padrão nos diferentes planos do conhecimento explícito da língua. • Mobilizar o conhecimento reflexivo e sistematizado para resolver problemas decorrentes da utilização da linguagem oral e escrita e para aperfeiçoar os desempenhos pessoais. • Analisar marcas específicas da linguagem oral e da linguagem escrita, distinguindo diferentes variedades e registos da língua e adequando-os aos contextos de comunicação. • Respeitar e valorizar as diferentes variedades do português, usando o português padrão como a norma.
---	--

3.3. Descritores de desempenho

3.3.1 Os quadros que a seguir se apresentam constituem referenciais de progressão programática, articulando componentes curriculares de duas naturezas:

- i) Na coluna dos *descritores de desempenho* indica-se aquilo que o aluno deve ser capaz de fazer, como resultado de uma aprendizagem conduzida em função do estágio de desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional em que ele se encontra, bem como das etapas que antecederam esse momento; conforme ficou já sugerido e ainda será reforçado, não se esgotam neste domínio as aprendizagens relevantes a levar a cabo em cada escola;
- ii) Na coluna dos *conteúdos* (de natureza declarativa e procedimental) são apresentados os termos que cobrem conceitos relativos às diferentes competências, progressivamente mais elaborados e sempre tendo em conta variações sociolectais, dialectais ou nacionais. Nos quadros relativos ao conhecimento explícito da língua são elencados os conteúdos específicos dessa competência; nos respeitantes à oralidade, à leitura e à escrita são apresentados os dessas competências e ainda uma selecção de conteúdos do conhecimento explícito da língua. A cor cinzenta indica que o conceito subjacente ao conteúdo pode ser trabalhado, mas sem explicitação do termo aos alunos, uma vez que ele fará parte apenas da metalinguagem do professor.

A fim de contrariar a eventual propensão para se acentuar o eixo dos conteúdos, chama-se a atenção, de forma muito enfática, para a necessidade de se não *trabalhar o programa* apenas em função dos referidos conteúdos; estes facultam uma metalinguagem comum aos professores dos três ciclos, no sentido de se inverter a tendência para a deriva terminológica que se foi manifestando nos últimos anos. De um ponto de vista didáctico, eles devem ser activa e criativamente articulados com os desempenhos esperados e que estão agrupados por grandes *linhas orientadoras* (coluna da esquerda) do trabalho sobre as competências; a não ser assim, o programa poderá resultar numa mera descrição de conceitos, com escassas consequências no plano da aquisição e do desenvolvimento de competências. Acrescente-se ainda que mais importante do que levar os alunos a memorizar definições de termos (um risco que se agrava quando estão em causa termos metalinguísticos) é torná-los capazes de utilizar correctamente, em

contexto, os respectivos conceitos¹⁴. A coluna adicional de *notas* reporta-se a sugestões de actividades e a clarificações, não pondo em causa a autonomia da acção do professor.

3.3.2 Os quadros que agora estão em causa são organizados de acordo com o conjunto de competências específicas estabelecidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* para a disciplina de Português, a saber: *compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Note-se que, podendo embora parecer extensos, os quadros que se seguem implicam, em diversos momentos do processo de ensino e aprendizagem, tratamentos articulados e em simultâneo das competências e dos desempenhos que lhe estão associados. Reservam-se para a parte final deste capítulo as orientações de gestão, tendo em atenção, entre outras, a questão da anualidade.

¹⁴ Na versão *on-line* destes programas e quando tal se aplica, as remissões para os termos do *Dicionário Terminológico* são feitas com hiperligação.

COMPREENSÃO/ EXPRESSÃO ORAL – 3.º CICLO

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Escutar para aprender e construir conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dispor-se física e psicologicamente a escutar, focando a atenção no objecto e nos objectivos da comunicação (1). ▪ Utilizar procedimentos para clarificar, registar, tratar e reter a informação, em função de necessidades de comunicação específicas (2): <ul style="list-style-type: none"> – identificar ideias-chave; tomar notas; – solicitar informação complementar; – elaborar e utilizar grelhas de registo; – esquematizar. ▪ Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade: <ul style="list-style-type: none"> – formular, confrontar e verificar hipóteses acerca do conteúdo; – agir em conformidade com instruções e informações recebidas; – identificar o assunto, tema ou tópicos; – distinguir o essencial do acessório; – distinguir visão objectiva e visão subjectiva; – fazer inferências e deduções (3); – identificar elementos de persuasão; – reconhecer qualidades estéticas da linguagem. ▪ Reproduzir o material ouvido recorrendo a técnicas de reformulação (4). ▪ Distinguir diferentes intencionalidades comunicativas (5), relacionando-as com os contextos de comunicação e os recursos linguísticos mobilizados (6). ▪ Apreciar o grau de correcção e adequação dos discursos ouvidos. ▪ Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelos discursos ouvidos. ▪ Identificar e caracterizar os diferentes tipos e géneros presentes no discurso oral (7). ▪ Caracterizar propriedades de diferenciação e variação linguística, reconhecendo o papel da língua padrão (8). 	<p>Ouvinte (DT C.1.1.)</p> <p>Informação (DT C.1.1.)</p> <p>Discurso; universo de discurso (DT C.1.1.)</p> <p>Processos interpretativos inferenciais (DT C.1.1.3.)</p> <p>Figuras de retórica e tropos (DT C.1.3.1.)</p> <p>Relato; paráfrase; síntese Pragmática (DT C.1.) Acto de fala (DT C.1.1.) Contexto (DT C.1.1.)</p> <p>Características da fala espontânea e características da fala preparada</p> <p>Tipologia textual: texto conversacional (DT C.1.2.)</p> <p>Variação e normalização linguística (DT A.2.) Língua padrão (traços específicos) (DT A.2.2.)</p>

NOTAS

(1) P. ex., activação de estratégias de atenção, memorização e retenção de informação.

(2) Estes procedimentos devem ser objecto de trabalho explícito em sala de aula, com base na análise e no progressivo aperfeiçoamento das produções dos alunos.

(3) P. ex., realização de trabalho sobre sentidos explícitos, implícitos e indícios. Cf. CEL, Plano Discursivo e Textual.

(4) Identificação do essencial da informação ouvida, transmitindo-a com fidelidade.

(5) P. ex., informar, relatar, expor, narrar, descrever, explicar, argumentar, convencer, despertar a curiosidade. Identificação de intenções declaradas, explícitas ou implícitas.

(6) Exploração das diferentes tipologias do oral e de aspectos verbais e paraverbais da comunicação.

(7) Vd. Referencial de textos.

(8) Sistematização de contrastes fonéticos, morfológicos, sintácticos e semânticos em diferentes realizações do português. Cf. CEL, Plano da Língua, Variação e Mudança.

COMPREENSÃO/ EXPRESSÃO ORAL – 3.º CICLO

	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Falar para construir e expressar conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificar o uso da palavra em função da análise da situação, das intenções de comunicação específicas e das características da audiência visada (1). ▪ Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes. ▪ Organizar o discurso, assegurando a progressão de ideias e a sua hierarquização (2). ▪ Produzir textos orais, de diferentes tipos, adaptados às situações e finalidades de comunicação (3) (4): <ul style="list-style-type: none"> – exprimir sentimentos e emoções; – relatar/recontar; – informar/explicar; – descrever; – fazer apreciações críticas; – apresentar e defender ideias, comportamentos e valores; – argumentar/convencer os interlocutores; – fazer exposições orais; – dar a conhecer/reconstruir universos no plano do imaginário. ▪ Usar da palavra com fluência e correcção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação (5) (6). ▪ Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso, com recurso ao português-padrão. ▪ Explorar diferentes formas de comunicar e partilhar ideias e produções pessoais (7) seleccionando estratégias e recursos adequados para envolver a audiência (8). ▪ Utilizar adequadamente ferramentas tecnológicas para assegurar uma maior eficácia na comunicação. 	<p>Variedades situacionais; variedades sociais (DT A.2.1.)</p> <p>Oralidade (DT C.1.1.) Características da fala espontânea e características da fala preparada Tipologias textuais: texto narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, preditivo (DT C.1.2.) Coerência; coesão DT C.1.2.) Princípio de pertinência e de cooperação (DT C.1.1.1.) Sequência de enunciados Progressão temática (C.1.2.) Deixis pessoal, temporal e espacial (C.1.1.) Implicaturas conversacionais (DT C.1.1.3.)</p> <p>Prosódia/ Nível Prosódico (DT B.1.2.) Características acústicas (DT B.1.2.1.) Entoação (DT B.1.2.4.) Elocução (DT C.1.3.2)</p> <p>Língua padrão (traços específicos) (DT A.2.2.)</p> <p>Recursos linguísticos e extralinguísticos</p>

NOTAS

(1) Utilização de suportes escritos (notas, esquemas...) para apoiar a comunicação oral.

(2) P. ex., organização cronológica, lógica, por ordem de importância, argumento/ contra-argumento, pergunta/ resposta.

(3) Vd. Referencial de textos e traços caracterizadores das diferentes tipologias.

(4) Uso coerente de conectores e marcadores discursivos adequados à finalidade dos textos.

(5) Observação e análise das especificidades fonéticas e fonológicas do oral (inserção, supressão, alteração, redução vocálica, assimilação, dissimilação ...) e das especificidades sintácticas do oral (elipses, repetições, pausas, hesitações...).

(6) Trabalho sobre a linguagem não verbal, a audibilidade dos enunciados orais (articulação, dicção), organização temporal da fala (respiração, distribuição equilibrada de sequências fónicas e pausas) e adequação do discurso ao tempo disponível.

(7) P. ex.: recitação, improvisação, leitura encenada, representação, etc.

(8) Exploração de relações entre várias formas de expressão estética (verbal, visual, musical, plástica, corporal).

COMPREENSÃO/ EXPRESSÃO ORAL – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Participar em situações de interacção oral	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seguir diálogos, discussões ou exposições, intervindo oportuna e construtivamente (1). 	Tipologia textual: texto conversacional (DT C.1.2.)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Implicar-se na construção partilhada de sentidos: <ul style="list-style-type: none"> – atender às reacções verbais e não-verbais do interlocutor para uma possível reorientação do discurso; – pedir e dar informações, explicações, esclarecimentos; – apresentar propostas e sugestões; – retomar, precisar ou resumir ideias para facilitar a interacção; – estabelecer relações com outros conhecimentos; – debater e justificar ideias e opiniões; – considerar pontos de vista contrários e reformular posições. 	Comunicação e interacção discursivas (C.1.1.) Locutor; interlocutor (C.1.1.) Princípios reguladores da interacção discursiva (C1.1.1.)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Assumir diferentes papéis (2) em situações de comunicação, adequando as estratégias discursivas às funções e aos objectivos visados (3). 	Máximas conversacionais; princípio de cortesia; formas de tratamento (DT C.1.1.)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeitar as convenções que regulam a interacção verbal (4). 	Diálogo; dialogismo (DT C.1.1.) Estratégias discursivas (DT C.1.1.)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar os processos de construção do diálogo e o modo como se pode agir através da fala (5) (6). 	Competência discursiva (DT C.1.1.) Argumentação (DT C.1.3.3)

NOTAS

(1) Vd. Referencial de textos.

(2) P. ex.: porta-voz, relator, moderador, entrevistador/entrevistado, animador.
Reconhecimento de processos de construção da atitude do locutor face ao enunciado ou aos participantes num discurso.

(3) Explicitação de estratégias de conquista e manutenção do interesse do auditório (elementos prosódicos; tom e volume da voz; elementos retórico-pragmáticos, entre outros).

(4) P. ex.: ouvir os outros, esperar a sua vez, demonstrar interesse.

(5) P. ex., relações de poder e processos de manipulação que se estabelecem através da fala.

(6) P. ex., participação em dramatizações, simulações, improvisações.

LEITURA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para construir conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definir uma intenção, seguir uma orientação e seleccionar um percurso de leitura adequado (1). ▪ Utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, seleccionar, avaliar e organizar a informação. ▪ Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação: <ul style="list-style-type: none"> – tomar notas; identificar ideias-chave; – elaborar e utilizar grelhas de registo; – esquematizar. ▪ Interpretar textos com diferentes graus de complexidade, articulando os sentidos com a sua finalidade, os contextos e a intenção do autor (2) (3): <ul style="list-style-type: none"> – formular hipóteses sobre os textos; – identificar temas e ideias principais; – identificar pontos de vista e universos de referência; – identificar causas e efeitos; – fazer inferências e deduções (4); – distinguir facto de opinião; – identificar elementos de persuasão; – identificar recursos linguísticos utilizados; – explicitar o sentido global do texto. ▪ Identificar relações intratextuais, compreendendo de que modo o tipo e a intenção do texto influenciam a sua composição formal (5). ▪ Comparar e distinguir textos, estabelecendo diferenças e semelhanças em função de diferentes categorias (6). ▪ Identificar e caracterizar as diferentes tipologias e géneros textuais. (7) ▪ Interpretar processos e efeitos de construção de significado em textos multimodais (8). 	<p>Leitor (DT C.1.2.) Informação (DT C.1.1.) Bibliografia (DT C.1.2.)</p> <p>Descritores temáticos Hipertexto (DT C.1.2.)</p> <p>Texto (D.T C.1.2.) Tema (DT C.1.2.) Propriedades configuradoras da textualidade (DT C.1.2.) Sequência textual (DT C.1.2.) Estratégia discursiva (DT C.1.1.) Contexto e co-texto; Significação lexical (DT B.5.2.) Processos interpretativos inferenciais (DT C.1.2.) Figuras de retórica e tropos (C.1.3.1)</p> <p>Princípio de pertinência (DT C.1.1.1.)</p> <p>Texto literário e texto não-literário Tipologia textual (texto conversacional, narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, preditivo) (DT C.1.2.)</p> <p>Macroestruturas textuais (DT C.1.2.) Microestruturas textuais (DT C.1.2.)</p>

NOTAS

(1) Activação de estratégias variadas de leitura: global, selectiva, analítica; leitura a partir de diferentes suportes da informação (texto impresso, texto visual, texto digital, texto audiovisual).

(2) Leitura de diferentes tipos de textos: narrativos, informativos, científicos, etc., com orientações e objectivos claramente definidos.

(3) Trabalho sobre o uso coerente de conectores e marcadores discursivos adequados à finalidade dos textos.

(4) P. ex., realização de trabalho sobre sentidos explícitos, implícitos e indícios.

(5) Cf. CEL: análise de marcas linguísticas específicas (processos anafóricos, marcadores temporais, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais, deícticos...); análise de relações parte/todo, causa/consequência, genérico/específico, etc.

(6) P. ex.: aspectos temáticos, formais, de género.

(7) Vd. Referencial de textos.

(8) P. ex., análise da combinação da palavra escrita com sons e imagens fixas ou em movimento.

LEITURA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler para apreciar textos variados	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes (1). ▪ Discutir diferentes interpretações de um mesmo texto, sequência ou parágrafo. ▪ Identificar processos utilizados nos textos para influenciar o leitor (2). ▪ Distinguir diferenças, semelhanças ou a novidade de um texto em relação a outro(s). ▪ Reconhecer e reflectir sobre os valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos. ▪ Comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos, com os de textos de outras épocas e culturas (3). ▪ Ler por iniciativa e gosto pessoal, aumentando progressivamente a extensão e complexidade dos livros e outros materiais que selecciona (4). 	<p>Semântica lexical: significação e relações semânticas entre palavras (DT B.5.2.)</p> <p>Intertexto/ intertextualidade (DT C.1.2.) - Alusão, paráfrase, paródia</p> <p>Contexto (DT C.1.1.) Contexto extraverbal Contexto situacional</p>

NOTAS

(1) P. ex., mobilização dos conhecimentos prévios do aluno: sobre o assunto abordado, o tipo de texto. O trabalho incidirá sobre texto escrito e fílmico.

(2) Papel dos diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação, recepção e impacto dos textos.

(3) Sentido e codificação cultural dos géneros e tipos textuais.

(4) Criação na aula de espaços de diálogo e partilha das leituras realizadas; divulgação de livros; incentivo à utilização da biblioteca escolar.

LEITURA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Ler textos literários	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analisar os paratextos para contextualizar e antecipar o conteúdo de uma obra (1). ▪ Exprimir opiniões e problematizar sentidos, como reacção pessoal à audição ou leitura de uma obra integral. ▪ Caracterizar os diferentes modos e géneros literários. ▪ Analisar processos linguísticos e retóricos utilizados pelo autor na construção de uma obra literária (2) (3): <ul style="list-style-type: none"> – analisar o ponto de vista (narrador, personagens); – identificar marcas de enunciação e de subjectividade; – analisar as relações entre os diversos modos de representação do discurso (4); – analisar o valor expressivo dos recursos retóricos. ▪ Comparar o modo como o tema de uma obra é tratado em outros textos. ▪ Explorar processos de apropriação e de (re)criação de texto narrativo, poético ou outro (5). ▪ Analisar recriações de obras literárias com recurso a diferentes linguagens (6). ▪ Valorizar uma obra enquanto objecto simbólico, no plano do imaginário individual e colectivo. ▪ Reconhecer e reflectir sobre as relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas (7). 	<p>Paratexto; prefácio; posfácio; epígrafe (DT C.1.2.)</p> <p>Enciclopédia (conhecimento do mundo) (DT C.1.1.) Informação; universo de discurso (DT C.1.1)</p> <p>Géneros e subgéneros literários dos modos narrativo, lírico e dramático Níveis e categorias da narrativa Elementos constitutivos da poesia lírica (convenções versificatórias)</p> <p>Elementos constitutivos do drama e espectáculo teatral Enunciação; enunciado; enunciadador (DT C.1.1.) Autor (DT C.1.2.); Estilo (DT C.1.2.) Significado (DT B.6); Sentido (DT C.1.2.); Plurissignificação (DT C.1.2.) Figuras de retórica e tropos (DT C.1.3.1) - de natureza fonológica: aliteração; assonância; - de natureza sintáctica: hipérbato; apóstrofe; - de natureza semântica: antítese; alusão; metonímia; hipérbole.</p> <p>Intertexto/ Intertextualidade (DT C.1.2.) Texto literário e texto não-literário Interdiscurso/ interdiscursividade (DT C.1.1.)</p> <p>Contexto Contexto extraverbal: situacional, sociocultural, histórico, (DT C.1.1.)</p>

NOTAS

(1) Mobilização dos conhecimentos prévios do leitor; descodificação de indícios vários.

(2) Sensibilização para a dimensão estética da literatura e para a especificidade da linguagem literária.

(3) Recurso a representações conceptuais de obras lidas, de forma a consolidar a sua apropriação.

(4) P. ex., funções da descrição na narração, funções do diálogo.

(5) P. ex., proposta de alternativas distintas das do autor, mas compatíveis com a estrutura nuclear do texto; articular com actividades de leitura oral, recitação, dramatização e outras formas de expressão estética.

(6) Trabalho com filmes, séries de TV, representações teatrais, pintura, publicidade, ilustrações, etc.

(7) Estabelecimento e exploração de relações com a variação e normalização linguística. Cf. CEL, Plano da Língua, Variação e Mudança.

ESCRITA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
<p>Escrever para construir e expressar conhecimento(s)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir enunciados com diferentes graus de complexidade para responder com eficácia a instruções de trabalho. ▪ Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida (1). ▪ Utilizar a escrita para estruturar o pensamento e sistematizar conhecimentos (2). ▪ Utilizar, com autonomia, estratégias de preparação (3) e de planificação da escrita de textos (4). ▪ Seleccionar tipos e formatos de textos adequados a intencionalidades e contextos específicos (5): <ul style="list-style-type: none"> – narrativos (reais ou ficcionais); – descritivos (reais ou ficcionais); – expositivos; – argumentativos (6); – instrucionais; – dialogais e dramáticos; – preditivos; – do domínio dos <i>media</i> (7); – do domínio das relações interpessoais. ▪ Redigir textos coerentes, seleccionando registos e recursos verbais adequados (8): <ul style="list-style-type: none"> – desenvolver pontos de vista pessoais ou mobilizar dados recolhidos em diferentes fontes de informação (9); – ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto; – dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas; – diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas nos textos, com recurso ao português-padrão; – respeitar as regras da pontuação e sinais auxiliares da escrita (10). 	<p>Escrita (DT C.1.1.)</p> <p>Enunciados instrucionais Enunciação; enunciado (DT A.1.)</p> <p>Texto / textualidade (DT C.1.2.) Macroestruturas textuais (semânticas e formais) (DT C.1.2.) Microestruturas textuais (semânticas e estilístico-formais) (DT C.1.2.) Plano do texto (C.1.2.)</p> <p>Tipologia textual (DT C.1.2.) Sequência textual (DT C.1.2.) Sequência narrativa (eventos; cadeia de eventos) Sequência descritiva (descrição literária, descrição técnica, planos de descrição) Sequência expositiva (referente; análise ou síntese de ideias, conceitos, teorias) Sequência argumentativa (facto, hipótese, exemplo, prova, refutação) Sequência dialogal (intercâmbio de ideias, comentário de acontecimentos).</p> <p>Reprodução do discurso no discurso (DT C.1.1.2.) Coerência textual (DT C.1.2.)</p> <p>Convenções e regras para a configuração gráfica (DT E.4.)</p> <p>Língua padrão (traços específicos) (DT A.2.2.) Variedades sociais e variedades situacionais (DT A.2.1.)</p> <p>Pontuação e sinais auxiliares de escrita (DT E.2.)</p>

NOTAS

(1) P. ex.: notas, esquemas, sumários, sínteses.

(2) Valorização do papel da escrita na clarificação do pensamento, na apropriação do conhecimento e no planeamento e organização de projectos de trabalho.

(3) P. ex., *brainstorming*, mapas de ideias, guião de trabalho, roteiro.

(4) P. ex., definição da temática, intenção, tipo de texto, do(s) destinatário(s) e do suporte em que o texto vai ser lido.

(5) Vd. Referencial de textos.

(6) P. ex.: artigo de opinião e comentário crítico. Atender ao uso de mecanismos retóricos com o intuito de agir sobre os interlocutores e para o desenvolvimento de uma argumentação lógica, assente em exemplos pertinentes.

(7) P. ex.: textos para divulgação de informação, persuasão, manipulação, etc.

(8) p. ex., observação da relação entre os recursos mobilizados e os efeitos produzidos.

(9) Selecção de informação adequada às necessidades de trabalho, interpretação crítica da informação pesquisada e sua mobilização de acordo com os princípios éticos do trabalho intelectual (normas para citação, identificação das fontes utilizadas, produção de bibliografias...).

(10) Cf. CEL, Plano da Representação Gráfica e Ortográfica.

ESCRITA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever para construir e expressar conhecimento(s)	<ul style="list-style-type: none">▪ Utilizar, com progressiva eficácia, técnicas de reformulação textual (1).▪ Utilizar, com autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto (2).▪ Assegurar a legibilidade dos textos, em papel ou suporte digital (3).▪ Utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação e comunicação nos planos da produção, revisão e edição de texto (4).	<p>Paráfrase, síntese, resumo</p> <p>Configuração gráfica (DT E.3.)</p>

NOTAS

(1) Articulação com actividades de leitura.

(2) Entendimento da revisão e aperfeiçoamento de texto como actividade que atravessa todo o processo de escrita e envolve operações de releitura, rescrita, expansão ou clarificação de ideias, apagamento de repetições, etc.

(3) P. ex., considerar a mancha gráfica, a utilização de parágrafos para organizar o conteúdo do texto, a função das ilustrações, a produção de índices.

(4) Utilização adequada de dicionários *on-line* e de correctores ortográficos.

ESCRITA – 3.º CICLO

DESCRITORES DE DESEMPENHO		CONTEÚDOS
Escrever em termos pessoais e criativos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar diferentes vozes e registos para comunicar vivências, emoções, conhecimentos, pontos de vista, universos no plano do imaginário (1). ▪ Explorar a criação de novas configurações textuais, mobilizando a reflexão sobre os textos e sobre as suas especificidades. ▪ Explorar efeitos estéticos da linguagem mobilizando saberes decorrentes da experiência enquanto leitor (2). ▪ Reinvestir em textos pessoais a informação decorrente de pesquisas e leituras efectuadas. ▪ Explorar formas de interessar e implicar os leitores, considerando o papel da audiência na construção do sentido (3). ▪ Utilizar os recursos tecnológicos para desenvolver projectos e circuitos de comunicação escrita (4). ▪ Escrever por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente. 	<p>Texto / textualidade (DT C.1.2.) Polifonia (DT C.1.1.)</p> <p>Intertexto/ Intertextualidade (DT C.1.2.)</p> <p>Registo formal/informal (DT C.1.1) Recursos expressivos</p>

NOTAS

(1) P. ex.: diário, autobiografia, memória, carta, retrato, auto-retrato, comentário crítico, narrativas imaginárias, poemas.

(2) P. ex., exploração da imitação criativa.

(3) P. ex., articulação com diversas formas de expressão estética.

(4) Promoção de formas variadas de circulação das produções dos alunos, em suporte de papel ou digital (jornal de escola ou de turma; antologias; exposição de textos; blogue; página de Internet da escola, da turma ou pessoal), prevendo circuitos de comunicação que assegurem a finalidade social dos escritos.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

O desenvolvimento da consciência (trans)linguística será feito no sentido de fazer evoluir o conhecimento implícito da língua para um estágio de conhecimento explícito. Trata-se de desenvolver um conhecimento reflexivo, objectivo e sistematizado da estrutura e do uso do português padrão.

A	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Língua, Variação e Mudança	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a língua como sistema dinâmico, aberto e em elaboração contínua. • Identificar, em textos orais e escritos, a variação nos vários planos (fonológico, lexical, sintáctico, semântico e pragmático) (1). • Distinguir contextos geográficos, sociais, situacionais e históricos que estão na origem de diferentes variedades do português. • Caracterizar o português como uma língua românica. • Identificar dados que permitem contextualizar a variação histórica da língua portuguesa (2). • Caracterizar o processo de expansão da língua portuguesa e as realizações associadas ao seu contacto com línguas não-europeias. • Reconhecer especificidades fonológicas, lexicais e sintácticas nas variantes do português não-europeu (3). • Sistematizar propriedades da língua padrão (4). • Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na análise da recepção e da produção do modo oral e escrito. 	<p>Mudança linguística (DT A.4.)</p> <p>Factores internos e externos e tipos de mudança (DT A.4.1.)</p> <p>Famílias de línguas; etimologia, étimo (DT A.4.3.)</p> <p>Variação histórica (português antigo, português clássico, português contemporâneo); palavras convergentes/ palavras divergentes (DT A.4.2.)</p> <p>Substrato, superstrato, adstrato; crioulos de base lexical portuguesa; bilinguismo, multilinguismo (DT A.3.)</p> <p>Variedades do português; variedades africanas e variedade brasileira (DT A.2.3.)</p> <p>Normalização linguística; língua padrão (DT A.2.2.)</p> <p>Glossários, thesaurus; terminologias. (DT D.1.)</p>

NOTAS

(1) Articulação com o trabalho sobre textos na Oralidade e na Leitura, tanto na perspectiva sincrónica, como na diacrónica e com o domínio da Lexicografia.

(2) Articulação com a consulta de dicionários etimológicos.

(3) Por ex., a colocação dos clíticos no PB, a abertura das vogais, etc.
Actividades visando o contacto com as diferentes variedades do português, p. ex., na Internet e com textos de autores lusófonos (Cf., em Referencial de Textos, Autores de Língua Oficial Portuguesa).

(4) Cf. Compreensão/Expressão Oral e Escrita.

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

B1	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Fonológico	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir pares de palavras quanto à classe morfológica, pelo posicionamento da sílaba tónica (1). Sistematizar propriedades do ditongo e do hiato. Sistematizar propriedades da sílaba gramatical e da sílaba métrica: <ul style="list-style-type: none"> segmentar versos por sílaba métrica; utilizar rima fonética e rima gráfica (2). Caracterizar processos fonológicos de inserção, supressão e alteração de segmentos. Distinguir contextos de ocorrência de modificação dos fonemas nos planos diacrónico e sincrónico (3). 	<p>Propriedades acentuais das sílabas (DT B.1.2.3)</p> <p>Semivogal Ditongo: oral, nasal, crescente, decrescente Hiato (DT B.1.1.2.)</p> <p>Sílaba métrica e sílaba gramatical Relações entre palavras escritas e entre grafia e fonia (DT E.5.)</p> <p>Processos fonológicos (DT B.1.3.) Processos fonológicos de inserção, supressão e alteração; redução vocálica, assimilação e dissimilação; metátese (DT B.1.3.)</p>

NOTAS

(1) P. ex., publico/público; duvida/dúvida (verbo/nome/ adjectivo).

(2) Cf. com Plano da Representação Gráfica e das Relações entre Grafia e Fonia.

(3) Estes processos não são exclusivos da história da língua, são verificáveis no quotidiano (exemplos: 2.ª pes. sing. pret. perf. *fizestes, (e)x(c)esso, tel(e)fone, etc.).

B2	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Morfológico	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar especificidades da flexão verbal em: <ul style="list-style-type: none"> verbos de conjugação incompleta; contraste das formas do infinitivo pessoal com as do infinitivo impessoal e respectivas realizações linguísticas. Sistematizar paradigmas flexionais regulares e irregulares dos verbos. Sistematizar paradigmas flexionais irregulares em verbos de uso frequente e menos frequente (1). Sistematizar as categorias relevantes para a flexão das classes de palavras variáveis. Sistematizar padrões de formação de palavras complexas (3) (4): <ul style="list-style-type: none"> por composição de duas ou mais formas de base. Explicitar o significado de palavras complexas a partir do valor de prefixos e sufixos nominais, adjectivais e verbais do português. 	<p>Verbos defectivos impessoais; unipessoais; forma supletiva (DT B.2.2.2.) Formas verbais finitas e formas verbais não-finitas (DT B.2.2.2.)</p> <p>Verbo regular; verbo irregular (DT B.2.2.2.)</p> <p>Flexão: – Nominal, adjectival e verbal. – Determinantes e pronomes. – Pronomes pessoais: caso nominativo, acusativo, dativo e oblíquo (2).</p> <p>Composição Composição morfológica; composição morfossintáctica</p> <p>Afixação; derivação não-afixal (DT B.2.3.1.)</p>

NOTAS

(1) P. ex., *dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, pôr, medir*; *despender, redimir, intervir*, etc.

(2) Identificação da relação existente entre as formas dos pronomes pessoais – casos – e a função sintáctica desempenhada na frase (sujeito; complemento directo/índirecto) (Cf. Plano Sintáctico).

(3) Distinção entre palavra, forma de base, radical e afixo. Identificação de padrões de formação de palavras a partir da análise da sua estrutura interna. Vd. relevância dos processos de formação de palavras nos textos orais e escritos.

(4) Distinção dos diferentes processos de formação de palavras compostas; observação das classes de palavras, dos elementos que as constituem (foco nas relações, de coordenação ou de subordinação, que se estabelecem entre esses elementos e possibilidade de flexão em número de cada um deles).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

B3	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano das Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar classes de palavras e respectivas propriedades. • Sistematizar propriedades distintivas de classes e subclasses de palavras. • Caracterizar propriedades de selecção de verbos transitivos. • Aplicar as regras de utilização do pronome pessoal átono (reflexo e não reflexo) em adjacência verbal (5). 	<p>Classe aberta de palavras (DT. B.3.1.) Classe fechada de palavras (DT B.3.2.)</p> <p>Nome: contável; não-contável (DT B.3.1.) Adjectivo relacional (DT B.3.1.) Verbo principal: transitivo directo, indirecto, directo e indirecto; auxiliar (1) temporal, aspectual e modal (DT B. 3.1.) Determinante: indefinido (2); relativo (DT B.3.2.) Quantificador: universal; existencial (DT B.3.2.) Conjunção coordenativa: conclusiva, explicativa (3) Conjunção subordinativa: comparativa, concessiva, consecutiva (3) (DT B.3.2.) Locução conjuncional (3) (DT B.3.2.) Locução prepositiva (DT B.3.2.) Advérbio de predicado, de frase e conectivo (DT B.3.1.) Locução adverbial (DT B.3.1.)</p> <p>Transitivos indirectos (4); transitivos-predicativos</p> <p>Pronomes: próclise, mesóclise, ênclise (DT. B.3.2.)</p>

NOTAS

(1) Distinção de diferentes composições do complexo verbal.

(2) P. ex., contrastar com artigo indefinido.

(3) Articulação com processos de articulação entre frases complexas (Cf. Plano Sintáctico).

(4) Trabalho com verbos que seleccionam complemento oblíquo constituído por grupo preposicional introduzido por uma preposição que admita contracção com o demonstrativo *isso*.

(5) Articulação com a expressão oral e escrita, p. ex., através de exercícios de pronominalização com frases afirmativas, negativas e interrogativas. Domínio dos padrões de uso dos pronomes pessoais átonos: próclise (*Não me contes!*); mesóclise (*Contar-me-ás depois.*); ênclise (*Conta-me!*)

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

B4	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Sintático	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar os constituintes principais da frase e respectiva composição (1). • Sistematizar processos sintáticos (2). • Sistematizar relações entre constituintes principais de frases e as funções sintáticas por eles desempenhadas. • Detectar diferentes configurações da função sintáctica de sujeito. • Sistematizar funções sintáticas: <ul style="list-style-type: none"> – ao nível da frase; – internas ao grupo verbal; – internas ao grupo nominal; – internas ao grupo adjectival; – internas ao grupo adverbial. • Transformar frases activas em frases passivas e vice-versa (6). • Sistematizar processos de articulação de grupos e de frases (7). • Distinguir processos sintáticos de articulação entre frases complexas (8). 	<p>Grupo nominal; grupo verbal; grupo adjectival; grupo preposicional; grupo adverbial (DT B4.1.)</p> <p>Concordância; elipse (DT B.4.5.)</p> <p>Funções sintáticas ao nível da frase (DT B.4.2.)</p> <p>Sujeito frásico (3) Sujeito composto (4) (DT B.4.2.)</p> <p>Funções sintáticas (DT B.4.2.) Sujeito; predicado; modificador; vocativo. Complemento (5); predicativo; modificador. Complemento do nome; modificador: restritivo; apositivo. Complemento do adjectivo Complemento do advérbio</p> <p>Frase passiva (DT B.4.3.)</p> <p>Coordenação assindética (DT B.4.4.)</p> <p>Coordenação: oração coordenada conclusiva e explicativa Subordinação: oração subordinada substantiva (completiva); oração subordinada adjectiva (relativa restritiva e relativa explicativa); oração subordinada adverbial: concessiva e consecutiva (DT B.4.4)</p>

NOTAS

(1) Frases em ordem canónica e ordem marcada (motivada pelo contexto discursivo). Actividades de comparação dos constituintes principais da frase e explicitação da sua distribuição típica nas frases do português.

(2) Trabalho centrado quer no interior dos grupos constituintes, quer na combinação dos grupos entre si. Na concordância sujeito – forma verbal do predicado, verificar, entre outros, casos de concordância entre a forma verbal do predicado e o sujeito sintático configurado com os pronomes relativos «quem» e «que».

(3) Oração completiva e oração substantiva relativa.

(4) Grupos nominais simples ou coordenados.

(5) Distinção entre complemento directo, indirecto, oblíquo e agente da passiva.

(6) Trabalho sobre passivas reversíveis a partir de frases activas com complexo verbal.

(7) Articulação com regras de uso da vírgula.

(8) Actividades de identificação de diferentes processos de articulação entre frases. Construção de frases complexas, por coordenação e subordinação, a partir de frases simples (articulação com a escrita).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

B5/ B6	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Lexical e Semântico	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar processos de enriquecimento lexical do português (1). Caracterizar os processos irregulares de formação de palavras e de inovação lexical. Determinar os significados que dada palavra pode ter em função do seu contexto de ocorrência (2). Distinguir propriedades semânticas que diferenciam palavras com um só significado de palavras com mais do que um significado. Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo (3). Caracterizar relações entre diferentes categorias, lexicais e gramaticais, para identificar diversos valores semânticos na frase (4). Caracterizar atitudes do locutor face a um enunciado ou aos participantes do discurso (5). 	<p>Vocabulário; neologismo, arcaísmo (DT B.5.1.)</p> <p>Acrónimo, sigla, extensão semântica, empréstimo, amálgama, truncação (DT B.5.3.)</p> <p>Estrutura lexical; campo semântico (DT B.5.2.)</p> <p>Significação lexical; monosemia e polissemia (DT B.5.2.)</p> <p>Hiperonímia, hiponímia (DT B.5.2.)</p> <p>Valor temporal (DT B.2.) Valor aspectual/classes aspectuais: evento; situação estativa (DT B.6.3.) Aspecto lexical/ aspecto gramatical (DT B.6.3.)</p> <p>Valor modal; modalidade (DT. B.6.4.)</p>

NOTAS

(1) P. ex., exercícios de diversificação e adequação vocabular, visando o domínio de um repertório de palavras/expressões relacionado com universos de discurso e campos lexicais utilizados..

(2) P. ex., consulta de dicionários e manipulação de informação lexicográfica. Articulação com Plano Morfológico - processos irregulares - morfológicos, sintáticos e semânticos (neologismo, expressão idiomática).

(3) Recurso a exercícios de procura dos correlatos de relações classe-elemento e todo-parte, dado um dos elementos da relação.

(4) Valores temporais, aspectuais e modais. P. ex., trabalho sobre os tempos verbais como paradigmas de flexão que podem assumir diferentes valores em função do contexto em que ocorrem.

(5) P. ex., exploração do valor modal (articulação com o princípio da cortesia) e temporal do condicional (condicional vs. futuro do pretérito).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

C	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano Discursivo e Textual	<ul style="list-style-type: none"> • Usar paratextos para recolher informações de natureza pragmática, semântica e estético-literária que orientam e regulam de modo relevante a leitura (1). • Caracterizar elementos inerentes à comunicação e interacção discursivas. • Identificar diferentes actos de fala. • Caracterizar modalidades discursivas e sua funcionalidade. • Distinguir modos de reprodução do discurso no discurso e sua produtividade. • Usar princípios reguladores da interacção verbal (5). • Deduzir informação não explicitada nos enunciados, recorrendo a processos interpretativos inferenciais (6). • Reconhecer propriedades configuradoras da textualidade: <ul style="list-style-type: none"> - coerência textual; - referência; - coesão textual. • Interpretar várias modalidades e relações de intertextualidade (7). • Caracterizar os diferentes géneros e subgéneros literários e respectiva especificidade semântica, linguística e pragmática. • Identificar figuras de retórica e tropos como mecanismos linguísticos geradores de densificação semântica e expressividade estilística: <ul style="list-style-type: none"> - figuras de dicção (de natureza fonológica, morfológica e sintáctica); - figuras de pensamento; - tropos. 	<p>Prefácio; posfácio; epígrafe; bibliografia (DT C.1.2.)</p> <p>Enunciação; enunciado; enunciador/destinatário; intenção comunicativa; contexto extraverbal, paraverbal, verbal; universo do discurso (DT C.1.1.)</p> <p>Acto de fala <i>directo/indirecto</i> (DT C.1.1.) (2)</p> <p>Monólogo (3) Discurso indirecto livre (4) (DT C.1.1.2.)</p> <p>Princípio da cooperação; máximas conversacionais: de quantidade; de qualidade; de modo (DT C.1.1.1.)</p> <p>Pressuposição; implicação; implicatura conversacional (DT C.1.1.3.)</p> <p>Macroestruturas textuais/microestruturas textuais (DT C.1.2.) Progressão temática Deixis (pessoal, temporal, espacial) (DT C.1.1.); anáfora (DT C.1.2.) Conectores discursivos (aditivos ou sumativos; conclusivos ou explicativos; contrastivos ou contra-argumentativos) (DT C.1.1.)</p> <p>Intertexto; hipertexto (DT C.1.2.)</p> <p>Modo narrativo, modo lírico e modo dramático Tipologia textual (DT C.1.2.) Plurissignificação (DT C.1.2.) (DT C.1.3.1.9)</p> <p>Aliteração; pleonismo; anáfora; hipálage Prosopopeia; imagem; antítese; perífrase; hipérbole; eufemismo; ironia Metáfora; alegoria; símbolo; sinédoque</p>

NOTAS

(1) Articulação com actividades de leitura.

(2) P. ex., actividades de produção e interpretação de diferentes enunciados de acordo com os seus objectivos discursivos, focando a atenção dos alunos na selecção de verbos performativos ou de verbos que exprimam adequadamente o propósito ilocutório; modo verbal; advérbios; interjeições; entoação (modo oral); sinais de pontuação (modo escrito).

(3) Articulação com a sua representação em textos dramáticos, narrativos e líricos (leitura e escrita) e com o trabalho na expressão oral.

(4) Exploração da fusão de fronteiras entre a voz do enunciador-relator e do primeiro enunciador e dos procedimentos sintácticos que lhe estão associados.

(5) P. ex., exploração do condicional enquanto modo verbal articulável com realizações ligadas à comunicação e interacção discursivas. Atenção à necessidade de os enunciados não contradizerem o que já foi dito. (Cf. expressão oral: falar em situações de interacção oral).

(6) Articulação com o trabalho na oralidade e na leitura.

(7) Articulação com o trabalho sobre a leitura (para apreciação de textos variados e obras literárias) e sobre a escrita (pessoal e criativa).

CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA – 3.º CICLO

E	DESCRITORES DE DESEMPENHO	CONTEÚDOS
Plano da Representação Gráfica e Ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar as regras de uso de sinais de pontuação (1) para: <ul style="list-style-type: none"> – delimitar constituintes de frase; – veicular valores discursivos. • Sistematizar regras de uso de sinais auxiliares da escrita para: <ul style="list-style-type: none"> – destacar contextos específicos de utilização. • Sistematizar regras de configuração gráfica para: <ul style="list-style-type: none"> – destacar palavras, frases ou partes de texto; – adicionar comentários de referência ou fonte. • Desambiguar sentidos decorrentes de relações entre a grafia e fonia de palavras. 	<p>Sinais de pontuação (DT E.2.) (2) (3) (4) (5);</p> <p>Sinais auxiliares da escrita (DT E.2.) Aspas (6)</p> <p>Formas de destaque (DT E.3.) Sobrescrito Subscrito Nota de rodapé</p> <p>Conhecimento gramatical e lexical Homínia (DT E.5.) (7)</p>

NOTAS

(1) O trabalho neste plano articula-se com as diversas actividades da leitura e da escrita.

(2) Vírgula: marcação de segmentos elididos ou justapostos, p. ex.

(3) Ponto e vírgula: marcação da coordenação assindética, p. ex.

(4) Dois pontos: marcação de um processo de construção assindética, substituível por um conector lógico, p. ex.

(5) Travessão: utilização para assinalar segmentos sequentes e/ou encaixados, equiparada à utilização de parênteses, p.ex.

(6) Associação a matizes expressivos, distanciando palavras e expressões do seu significado literal ou denotativo, p.ex..

(7) Identificação de classes e subclasses de palavras. Articulação do uso intencional da homínia como recurso expressivo na leitura e na escrita.

3.4 *Corpus* textual

3.4.1 No 3.º ciclo, pretende-se que os alunos aprofundem o estudo reflectido dos textos, pelo que deverão ser promovidas oportunidades de aprendizagem que alarguem e consolidem os processos de compreensão, produção e fruição. Esses textos, de diferente natureza (escritos, falados, visuais) e complexidade, integram-se no campo da literatura, nos textos do quotidiano e dos *media*, permitindo ampliar o conhecimento de como os sentidos são construídos e comunicados.

Neste contexto, atribui-se aqui à expressão *corpus* textual um sentido amplo, na medida em que ela engloba o conjunto alargado de textos que estão presentes na aula de Português, em termos de diversidade textual e nos seus distintos suportes. É, portanto, na multiplicidade de variáveis dos ambientes textuais (escritos, orais, visuais e digitais) proporcionados aos alunos que o professor de Português inscreve a sua intervenção. Essa intervenção consiste, antes de mais, na criação de oportunidades para que, na aula, os alunos tenham acesso a diferentes e significativas experiências de contacto com os textos e se tornem sujeitos autónomos no e pelo acto de dizer, de ler ou de escrever, bem como na construção e partilha de uma cultura literária.

3.4.2 A constituição, pelo professor, de *corpora* textuais deve ter em conta um conjunto de critérios globais, que a seguir se enunciam:

3.4.2.1 Representatividade e qualidade dos textos

A selecção de textos, qualquer que seja a sua natureza, deve assentar em critérios de *representatividade* e *qualidade*, quer no que toca a características e valor intrínseco de cada texto (escrito, oral, visual), quer quanto à sua pertinência e adequação ao contexto e às situações concretas de ensino e de aprendizagem. Nas obras traduzidas, deve ainda atender-se à qualidade da tradução.

3.4.2.2 Integridade das obras

O trabalho com os textos em sala de aula pressupõe o respeito por aspectos como a autoria, a fonte e outros dados de identificação e origem. Uma vez que a leitura analítica incide com frequência sobre excertos textuais, os critérios de selecção devem assegurar a inteligibilidade dos sentidos fundamentais do texto, cultivando-se adequados procedimentos de contextualização, por forma a permitir um percurso pertinente e eficaz. Isto significa que o recurso a excertos descontextualizados limita

consideravelmente as possibilidades de compreensão e o desenvolvimento de uma análise reflectida sobre os processos de construção de sentido(s) nos textos.

3.4.2.3 Diversidade textual

O aluno deve poder contactar com textos de diferentes tipos e com funcionalidades e finalidades distintas, considerando os domínios do literário e do não literário. Trata-se de promover a diversidade, não apenas das formas discursivas a abordar, mas também dos modos de aproximação aos contextos específicos de uso de textos didácticos (artigos de enciclopédia, manuais científicos...), de opinião (jornal, revista, blogue...), de textos ou filmes de publicidade, documentários e reportagens (leitura textual e leitura visual), de relatos de viagem ou de textos de carácter humorístico, entre outros. No caso dos textos literários, o sentido da diversidade deve conduzir à valorização de diferenças de modo, género e subgénero literário, de temática, de estilo e de vinculação histórico-cultural; sublinhe-se e faça-se ver ao aluno que, neste caso, não se está perante um mero “tipo” de texto, equiparável aos anteriores, mas antes perante textos com um estatuto estético e cultural próprio. São os textos literários que favorecem um “diálogo” mais complexo e mais rico com a experiência pessoal do aluno, alargando as suas experiências, despertando a sua curiosidade e ampliando o seu conhecimento do mundo e dos outros. Os textos a seleccionar devem ainda permitir ao aluno o contacto com diferentes utilizações da linguagem oral e escrita, em função de várias perspectivas e finalidades, levando à descoberta de novos modos de ler, em particular os que correspondem à leitura literária.

3.4.2.4 Progressão

Em cada um dos domínios de trabalho, o professor deve construir uma dinâmica de progressão que implica constante e exigente atenção à complexidade temática e técnico-compositiva dos textos (orais e escritos). Os alunos devem contactar com textos que proporcionem experiências diversificadas e em crescendo de dificuldade, no que se refere à leitura (literária e de textos não literários), designadamente através do convívio com materiais desafiadores em termos de compreensão e de interpretação. Os percursos de trabalho estabelecidos devem permitir aos alunos concretizar diferentes aproximações aos textos: interrogar, reflectir, problematizar, debater, reformular, apreciar, comparar, categorizar, sistematizar...

3.4.3 A lista de autores e de textos (cf. Parte III, 1) constitui a base sobre a qual o professor selecciona e organiza um *corpus* textual para leitura integral adequado a cada contexto de trabalho, tendo em atenção as leituras efectuadas em anos anteriores. No que diz respeito ao conjunto de textos a seleccionar para actividades ou projectos de

leitura na aula, considera-se indispensável incluir no Projecto Curricular de Turma (anual):

7.º ano – um mínimo de:	8.º ano - um mínimo de:
<ul style="list-style-type: none"> • três narrativas de autores portugueses • um conto tradicional • um texto dramático de autor português (incluindo literatura juvenil) • um conto de autor de país de língua oficial portuguesa • uma narrativa de autor estrangeiro • dois textos da literatura juvenil • poemas de subgéneros variados 	<ul style="list-style-type: none"> • três narrativas de autores portugueses • dois textos dramáticos de autores portugueses (incluindo literatura juvenil) • um conto de autor de país de língua oficial portuguesa • um texto de autor estrangeiro • dois textos da literatura juvenil • poemas de subgéneros variados

No 9.º ano deverão ser considerados referenciais mínimos os seguintes:

- duas narrativas de autores portugueses
- duas crónicas
- um conto de autor de país de língua oficial portuguesa
- um texto de autor estrangeiro
- um texto da literatura juvenil
- poemas de subgéneros variados
- uma peça teatral de Gil Vicente
- passos do poema narrativo *Os Lusíadas*, com particular incidência nos seguintes episódios e estâncias¹⁵:
 - Canto I – estâncias 1-3: Proposição
 - Narração (1): Viagem para a Índia:
 - Canto I – estâncias 19-41: Concílio dos Deuses
 - Canto IV - estâncias 84-93: Despedidas em Belém
 - Canto V – estâncias 39-60: O Adamastor
 - Canto VI – estâncias 70-94: Tempestade e chegada à Índia
 - Narração (2): História de Portugal
 - Canto III – estâncias 118-135: Inês de Castro
 - Canto X – estâncias 142-144: despedida de Tétis e regresso a Portugal; 145-146/154-156: lamentações, exortação a D. Sebastião e referência a futuras glórias

¹⁵ É sobretudo neste caso que devem ser tidas em conta as recomendações acima enunciadas sobre o trabalho de contextualização.

A necessidade de privilegiar a diversidade das obras seleccionadas, tanto temática e formal como das abordagens e modos de ler, implica que se cinja ao essencial o tempo lectivo ocupado com a leitura de cada texto. Certos textos não necessitam de mais do que uma ou duas sessões de noventa minutos, sem prejuízo de constituírem núcleos para actividades posteriores, no âmbito da comunicação oral, da escrita ou da reflexão linguística e textual. Quanto às obras que, por opção pessoal, os alunos decidam ler, devem constituir motivo para troca de experiências de leitura, em sessões a promover pelo professor, regularmente, no espaço da aula.

3.4.4 O trabalho com os textos, nos domínios do modo oral e do modo escrito da língua, tem como elementos de referência as orientações programáticas modeladas pelo Projecto Curricular de cada turma. Estes textos incluem também as produções orais e escritas dos alunos, entendidas como objecto de análise e estudo, tendo em vista a melhoria dos desempenhos nas diferentes competências.

Na *compreensão do oral* e na *expressão oral* aprofunda-se agora o trabalho no âmbito dos textos de índole conversacional, narrativa, descritiva e expositiva, tendo presente que em muitos casos aquelas diferentes modalidades estão combinadas. Deverá também aprofundar-se, a partir do 8.º ano de escolaridade, o estudo do texto argumentativo (em debates, em entrevistas, em publicidade, etc.). O conjunto dos textos a seleccionar deve ser representativo dos vários géneros discursivos orais, com particular incidência nos usos mais formais.

Na domínio da *leitura* pretende-se o desenvolvimento da autonomia progressiva do aluno, ampliando e consolidando as suas competências de leitor. O objectivo será atingir um perfil de leitor mais confiante e mais arguto; para isso, neste ciclo, os alunos serão envolvidos de forma mais intensa na compreensão das relações entre linguagem, estrutura e estilo, através do contacto com textos escritos variados.

No campo da educação literária, reitera-se que se deve promover a leitura de textos de qualidade que abarquem a variedade que a literatura apresenta, bem como a diversidade cultural e de experiências que ela elabora. A diversidade linguística que caracteriza a população escolar deve igualmente orientar a selecção de textos representativos das tradições culturais em presença.

O professor deve ainda considerar um programa alargado de leituras, que inclua as que se realizam em sala de aula ou orientadas a partir dela e as leituras por interesse pessoal. Refira-se também que o estabelecimento de relações entre as obras literárias e outras manifestações artísticas e culturais, como o cinema, a música e a pintura,

contribui para o desenvolvimento de uma compreensão mais alargada do papel cultural e social da literatura.

No domínio da *escrita*, importa que os alunos trabalhem um conjunto alargado de textos, permitindo satisfazer necessidades de comunicação cada vez mais formais, experimentar modos mais complexos de organização do pensamento, (re)construir e partilhar saberes e aprendizagens. Assim, é fundamental proporcionar aos alunos experiências em que eles desenvolvam a capacidade de produzir textos para narrar, descrever, expor, explicar, comentar ou argumentar, integrados em projectos de escrita com ligação ao trabalho sobre os textos literários, à exploração dos meios de informação e comunicação ou ao estudo das matérias escolares.

3.4.5 O quadro-síntese que a seguir se apresenta constitui um referencial de textos que, adequando-se a cada contexto, favoreça o desenvolvimento integrado de competências nos domínios da compreensão e expressão oral, da leitura e da escrita. A sala de aula constitui-se, assim, como espaço de construção, de reflexão e de partilha dos sentidos do texto, dito, lido, visionado ou escrito: é através da confrontação, da justificação e da validação, quer das hipóteses interpretativas, quer dos aspectos teórico-compositivos implicados na compreensão, na produção e na reescrita e reelaboração de textos que, progressivamente, se afina a competência textual de cada aluno.

Referencial de Textos – 3.º CICLO

COMPREENSÃO/ EXPRESSÃO ORAL	LEITURA		ESCRITA
	TEXTOS LITERÁRIOS E PARALITERÁRIOS	TEXTOS NÃO LITERÁRIOS	
<ul style="list-style-type: none"> • diálogos orientados • discussões; debates; discursos; entrevistas • notícias; reportagens; documentários • críticas; comentários • anúncios publicitários; propaganda • relatos; recontos • exposições orais • descrições • leituras em voz alta; recitação de poemas • leituras encenadas; dramatizações 	<ul style="list-style-type: none"> • narrativas da literatura portuguesa, clássica e contemporânea • narrativas da literatura dos países de língua oficial portuguesa • narrativas da literatura universal, clássica e contemporânea • literatura popular e tradicional (cancioneiro, contos, mitos, fábulas, lendas, ...) • narrativas juvenis de aventura, históricas, policiais, de ficção científica e fantásticas... • narrativas juvenis de carácter realista, com registo intimista, de reflexão social... • textos dramáticos, espectáculos de teatro • poemas • crónicas • relatos de viagem • biografias; autobiografias • diários; memórias • narrativa historiográfica • banda desenhada • adaptações para filme e séries de televisão de obras literárias 	<ul style="list-style-type: none"> • ensaios; discursos • descrições; retratos; auto-retratos • textos científicos; textos de enciclopédias, de dicionários, etc.; textos de manuais escolares • notícia; reportagem; entrevista • texto de opinião; crítica; comentário • textos de blogues e fóruns de discussão • propaganda; material de publicidade • cartas; correio electrónico; SMS; convites; avisos; recados • regulamentos; normas • roteiros, sumários, notas, esquemas, planos • índices; ficheiros; catálogos; glossários • currículo; carta de apresentação 	<ul style="list-style-type: none"> • narrativas • recontos, resumos, paráfrases de narrativa • autobiografias, diários, memórias • descrições, retratos, auto-retratos • relatórios, relatos, textos expositivos e explicativos • resumos, sínteses e esquemas de textos expositivos e explicativos • notícias; artigos informativos; reportagens • entrevistas, inquéritos • textos de opinião; comentários; textos para blogues e fóruns de discussão • diálogos, guiões para dramatizações ou filmes; bandas desenhadas • textos com características poéticas • cartas; correio electrónico; SMS; convites; avisos; recados • roteiros; sumários; notas; esquemas; planos • regulamentos; normas

3.5 Orientações de Gestão

3.5.1 Gestão e desenvolvimento curricular

3.5.1.1 A gestão do programa requer a ponderação sobre um conjunto de aspectos que permitam a criação de oportunidades de aprendizagem potenciadoras do desenvolvimento dos desempenhos previstos nas competências específicas. Aspectos como o contexto social e as condições particulares da escola; as dificuldades, os problemas e as potencialidades identificados na aprendizagem do português; o perfil da turma e as características individuais dos alunos enquanto sujeitos de aprendizagem (experiências anteriores, sobretudo se vêm de outra escola, de outras língua(s) de origem, etc.) determinam opções de gestão curricular em cada turma, enquadradas pelas orientações expressas no Projecto Curricular de Escola e em documentos produzidos a nível do Departamento.

Estes vários planos de decisão, na escola ou no agrupamento de escolas, são particularmente importantes, dado que, sem esquecer os conteúdos e desempenhos previstos para o final deste ciclo, permitem perspectivar localmente as prioridades de ensino e os percursos mais adequados para atingir os propósitos definidos no programa. De facto, este apresenta os princípios e um núcleo de aprendizagens que são essenciais para todos os estudantes, mas não especifica, obviamente, todas as aprendizagens que poderão ser consideradas relevantes e realizadas em cada escola.

Apropriando-se deste programa, os professores começam por tomar decisões num plano muito amplo, que possibilitem uma progressão coerente ao longo dos três anos deste ciclo, conjugando critérios como o grau de dificuldade das propostas de trabalho apresentadas, de complexidade e de abstracção dos conteúdos, das operações e dos materiais; a complementaridade dos saberes a conjugar; e o grau de sistematicidade do tratamento didáctico visado.

Essas decisões concretizam-se de forma mais particular na planificação pensada especificamente para cada turma, em cada ano. Os percursos pedagógicos a desenhar têm como objectivo prioritário maximizar as condições e as oportunidades de sucesso dos alunos. Para isso, é importante que contemplem contextos de ensino e de aprendizagem ricos, desafiadores e significativos. O itinerário e as etapas assim estabelecidos visam articular, de forma coerente, a passagem pelos diversos saberes e processos a dominar no âmbito das várias competências ao longo de todo o ciclo. A

gestão do tempo assume, neste contexto, bastante importância, devendo ser considerada uma distribuição equilibrada do mesmo pelas diferentes competências – compreensão e expressão oral, leitura, escrita, conhecimento explícito da língua. Na tomada de decisões sobre essa gestão, importa considerar o carácter oficial das actividades a desenvolver pelos alunos em sala de aula.

Como foi afirmado, trata-se de um trabalho que só o professor, a partir do conhecimento de todas as variáveis implicadas neste processo, pode concretizar. Ainda assim, apresentam-se seguidamente algumas indicações relativas a enfoques a considerar em cada um dos anos que constituem este ciclo e que pretendem, sobretudo, apoiar a tomada de decisões pelo professor.

Sublinha-se, contudo, que não está aqui em causa um processo de anualização rígido, mas antes o reforço de uma lógica de continuidade e aprofundamento dos conceitos e processos, procedendo a inter-relações produtivas entre as várias competências e favorecendo a mobilização de saberes já sistematizados. Um ponto de referência fulcral na progressão é o que respeita à complexificação crescente no trabalho com os textos, resultante da natureza e das características intrínsecas destes. Ao estudo das formas e funções do discurso deve aliar-se, ao longo dos três anos deste ciclo, uma maior complexidade estrutural e uma maior densidade semântica dos textos.

3.5.1.2 No 7.º ano aponta-se para a necessidade de dar continuidade ao desenvolvimento da competência narrativa. Quer no modo oral quer no modo escrito, é fundamental que os alunos consolidem práticas de relato e reconto de experiências, de acontecimentos, de filmes vistos ou de livros lidos. Em causa está, sobretudo, a capacidade de seleccionar a informação pertinente, transmitida de forma organizada e de modo a interessar os ouvintes e os leitores. Na produção dos seus próprios textos, o trabalho sobre a narrativa visa assegurar a utilização de esquemas narrativos prototípicos, a inserção adequada de elementos de descrição de personagens e de ambientes, bem como o uso adequado de organizadores textuais.

No sentido de preparar os alunos para o trabalho com textos mais complexos, de carácter argumentativo, importa que se trabalhe também em torno de artigos de opinião e de mensagens publicitárias. Trata-se sobretudo de analisar as finalidades da argumentação, de distinguir pontos de vista e argumentos e de estimular a tomada de posição pessoal em situações de interacção.

No 8.º e no 9.º ano o trabalho sobre a narrativa visa alargar a compreensão dos processos da construção ficcional, em especial os relativos à velocidade (p. ex., elipses, resumos da acção) e à ordem (ordem cronológica dos factos narrados e ordem dos factos na narrativa), conhecimento que será aprofundado no 9.º ano (p. ex., aquando do estudo d’*Os Lusíadas*). Poderá articular-se com a produção escrita de textos individuais e

colectivos, de maior dimensão, com vista à aplicação de algumas dessas estratégias textuais.

Nestes dois anos, o trabalho sobre o texto argumentativo (compreensão e produção) alarga-se na análise da estrutura argumentativa, do tipo de fundamentação apresentada e do seu valor (objectivo/subjectivo); importa também atender à interpretação e à utilização pelos alunos (na oralidade e na escrita) dos processos de persuasão (justificação, explicação, demonstração, refutação).

3.5.1.3 Ao longo deste ciclo, sempre em função de contextos significativos e com objectivos definidos, o aluno deverá testemunhar e realizar exposições orais. Deverá também ler e produzir textos variados do domínio das relações interpessoais, diversificando-se os tipos textuais abordados, de forma a consolidar os desempenhos previstos.

O contacto com a poesia e com o texto dramático, que se estende pelos três anos, propicia sobretudo a apreciação da dimensão literária do texto, na sua condição estética e na forma como transmite aspectos significativos da experiência humana. As actividades de leitura neste âmbito deverão articular-se com as restantes competências, de acordo com os desempenhos descritos.

Em relação à poesia, no 7.º ano recuperam-se conhecimentos relacionados com processos repetitivos (rima, refrão) e exploram-se situações de reacção pessoal aos textos ouvidos e lidos (expressão de sentimentos, de opiniões, de evocações). No 8.º ano e no 9.º ano aprofunda-se o conhecimento de recursos usados na poesia – convenções versificatórias, assonâncias, figuras de retórica e tropos – por forma a desenvolver uma atitude interpretativa.

No estudo do texto dramático e tendo em conta os textos seleccionados para leitura no 7.º e no 8.º ano, importa identificar e complementar aspectos como: estrutura externa e estrutura interna; distinguir entre diálogo, monólogo, aparte e réplica; identificar os diferentes procedimentos do cómico; reconhecer a dupla enunciação e a dupla recepção. No 9.º ano, em função da peça de Gil Vicente que for seleccionada, serão considerados os elementos com maior relevância para o trabalho analítico a concretizar.

3.5.1.4 Em relação ao conhecimento explícito da língua, deve privilegiar-se, no 7.º ano, o trabalho de sistematização, tal como é indicado nos descritores de desempenho dos vários planos, na medida em que esse trabalho se reporta a um estudo já iniciado anteriormente e que deve ser consolidado no início deste ciclo. Esta orientação não obsta a que, sendo esta uma competência transversal, esses aspectos devam continuar a ser trabalhados ao longo do ciclo, sobretudo em contexto (p. ex., na

resolução de problemas de uso e na melhoria dos desempenhos nas restantes competências) e implicados em processos mais complexos; nesse sentido, chama-se a atenção para as sugestões apresentadas nas notas. No 8.º ano deverá aprofundar-se o estudo dos aspectos referentes às classes de palavras e aos processos sintácticos de articulação associados à frase complexa e alargar-se o estudo dos elementos situados no plano lexical e semântico e no plano discursivo e textual. No 9.º ano, para além do aprofundamento dos conteúdos trabalhados ao longo dos anos anteriores e consequente complexificação de tarefas associadas, deverão abordar-se, de forma sistematizada, os conteúdos relacionados com a variação histórica do português.

3.5.2 Oportunidades de Aprendizagem

3.5.2.1 O domínio da língua adquire-se e desenvolve-se a partir de práticas diversificadas. O professor cria situações variadas e regulares que possibilitem ao aluno experienciar diferentes formas de uso e de reflexão sobre a língua, procurando patamares de realização com uma complexidade crescente.

Na planificação de actividades, de sequências de aprendizagem ou de projectos há que procurar um indispensável equilíbrio. Por um lado, dada a natureza das competências em causa, a aprendizagem não constitui um processo imediato e linear: há que permitir múltiplas oportunidades para compreender, produzir, treinar, mobilizar e reinvestir conhecimentos. Por outro lado, é fundamental evitar a repetição de práticas estereotipadas, prevendo-se mecanismos para ajudar os alunos a ultrapassarem dificuldades ou propondo tarefas progressivamente mais exigentes.

É também importante reafirmar que as competências específicas a desenvolver se constroem e se consolidam numa permanente relação entre si, pelo que não devem ser tratadas de forma estanque. O seu desenvolvimento articulado e em interacção é facilitado pela realização de projectos que permitam sínteses e cruzamentos de conteúdos e de saberes, conferindo às aprendizagens uma integração e estruturação mais consistentes. A importância desses projectos será ampliada se deles resultarem produções relevantes, susceptíveis de serem partilhadas com a turma, com a escola ou com o meio envolvente. Neste campo, ressalta ainda a vantagem da promoção de práticas interdisciplinares, que poderão concretizar-se com diferentes áreas.

Sem prejuízo do que se afirmou quanto à importância de assegurar uma abordagem integrada das diferentes competências, apresentam-se agora algumas orientações específicas a considerar no tratamento de cada uma delas.

3.5.2.2 O trabalho no campo da *comunicação oral* deve proporcionar o contacto com usos da linguagem mais formais e convencionais, que exijam um controlo

consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância assumida pelo domínio da palavra pública no exercício da cidadania. É importante que os alunos aprofundem a consciência da acção realizada através da fala, que implica o conhecimento das especificidades do oral e das convenções que regulam esta modalidade de comunicação, em termos linguístico-discursivos, retóricos e contextuais. Este trabalho concretiza-se através da observação e da reflexão analítica sobre um conjunto alargado de textos que integre as práticas orais próprias e as de outros.

Assim, ensinar a língua oral não significa tão-só trabalhar a capacidade de falar em geral, mas antes desenvolver o domínio dos géneros que apoiam a aprendizagem escolar do português e de outras áreas disciplinares e também os géneros públicos no sentido mais amplo do termo (exposição, entrevista, debate, teatro, palestra, etc.).

Para que os alunos atinjam os desempenhos descritos para esta competência, é necessário criar oportunidades de aprendizagem variadas, p. ex.:

- i) Construção de um contexto de aprendizagem cooperativo que ajude o aluno a tornar-se confiante e competente no uso da linguagem falada;
- ii) Escuta guiada de documentos orais de diferentes tipos, representativos de situações de interlocução autênticas e apresentando usos diversificados da língua, quer em português padrão quer noutras variedades;
- iii) Exercícios de comparação entre diferentes formas de utilizar a língua oral em contexto, confrontando os recursos verbais e não verbais utilizados e os efeitos produzidos;
- iv) Envolvimento em actividades diversificadas de comunicação oral, que permitam ao aluno desempenhar vários papéis, quer em termos do treino da escuta, quer no campo da expressão oral;
- v) Participação em actividades orientadas para o aprofundamento da confiança e da fluência na expressão oral formal: debate, relato, síntese, exposição oral, dramatização, etc;
- vi) Avaliação dos graus de correcção e de adequação nos seus desempenhos e nos dos colegas.

3.5.2.3 A *leitura* no âmbito do literário e do não literário pretende desenvolver práticas interpretativas que articulem a actividade compreensiva, de análise e de apreciação, com a dimensão social e cultural dos textos. Pretende-se que o aluno se torne progressivamente mais consciente dos saberes e estratégias de leitura que já possui e de como pode mobilizá-los para aumentar a sua eficácia enquanto leitor

crítico. Para isso e na sua condição de guia e de mediador, o professor deverá criar uma dinâmica de ensino que impulse percursos interpretativos variados e criativos, inter-relacionando os desempenhos descritos para a competência de leitura: p. ex., *emitir pontos de vista e apreciações críticas* sugere o estabelecimento de relações com *identificar processos utilizados para influenciar o leitor* ou *reflectir sobre os valores culturais que perpassam nos textos*.

Para que os alunos atinjam os desempenhos descritos na competência, é necessário criar oportunidades de aprendizagem variadas, nomeadamente as que a seguir se enunciam, com propósito meramente exemplificativo:

- i) Realização de modalidades diversas de leitura: leitura integral, leitura em profundidade de excertos seleccionados, leitura cursiva fora do espaço da aula;
- ii) Utilização de processos de leitura diversificados: estabelecer focalizações antes de ler, durante a leitura e depois de ler; ler agrupamentos de textos, para comparar e contrastar (em função de determinado critério: temático, formal, etc.); procurar um equilíbrio entre a leitura de textos “familiares” e a leitura de textos “resistentes”;
- iii) Utilização recorrente de técnicas e de estratégias de leitura para diversos fins: recolher, reproduzir, condensar, esquematizar a informação;
- iv) Criações de contextos variados que permitam aos alunos expressarem-se (oralmente ou por escrito) sobre as leituras realizadas em sala de aula, elaborando de forma autónoma e fundamentada as suas apreciações e reflexões críticas;
- v) Criação de contextos favoráveis à construção de âncoras culturais, através do estabelecimento de relações entre várias obras literárias e destas com o mundo, nomeadamente com diferentes tipos de manifestações culturais: música, cinema, teatro, etc.;
- vi) Envolvimento em actividades relacionadas com o mundo do livro e da leitura, que incentivem a autonomia leitora e o interesse pela leitura como fonte de prazer e de conhecimento do mundo: p. ex., diálogo livre sobre leituras realizadas; encontros com personalidades do mundo da escrita; criação de círculos e fóruns de leitura (na aula ou na biblioteca escolar; com recurso a meios electrónicos, etc.);
- vii) Envolvimento em actividades de carácter expressivo e lúdico, a partir das leituras realizadas: recitação, improvisações, dramatizações, recriações de

textos em diferentes linguagens (nomeadamente em articulação com outras áreas disciplinares ou com actividades extra-curriculares);

- viii) Realização de práticas de leitura oral, designadamente incidindo sobre textos literários e entendidas como processo de apropriação individual conducente à valorização interpretativa daqueles textos;
- ix) Avaliação das estratégias de leitura seguidas e dos resultados obtidos (se as referidas estratégias foram ou não adequadas e porquê).

No momento de organizar a sua programação, é fundamental que o professor preveja percursos diversificados de leitura, não esquecendo a necessária clarificação dos objectivos que presidem ao acto de ler. No quadro do Projecto Curricular de Turma, é também fundamental que defina, em cada ano de escolaridade, um projecto global de leituras, com destaque para as obras literárias e com flexibilidade e abertura para escolhas pessoais dos alunos e para os ajustamentos que os percursos individuais de aprendizagem justifiquem. Neste domínio, justifica-se também uma articulação com as propostas do Plano Nacional de Leitura.

Aconselha-se a criação de dinâmicas de trabalho que conduzam à elaboração de registos elaborados pelos alunos – memorando, diário de leituras, portefólio, blogue, etc., em suporte de papel ou em suporte digital – de modo a permitir a construção de uma “memória” pessoal que traduz o percurso desenvolvido e que poderá integrar não só elementos referentes às leituras realizadas, mas também textos pessoais, designadamente os que interagem mais fortemente com essas leituras (textos “à maneira de” ou “inspirados em”; reflexões pessoais, etc.).

3.5.2.4 No terceiro ciclo, o trabalho com a *escrita* visa o desenvolvimento de competências que se situam em diferentes planos. Por um lado, pretende-se a consolidação das aprendizagens relativas aos formatos textuais mais familiares e usuais. Neste sentido, importa perspectivar a escrita como um processo continuado, que exige múltiplas oportunidades para experimentar a produção de textos com um cunho pessoal, em função de diversas finalidades e de diferentes destinatários.

Por outro lado, visa-se o alargamento da experiência de escrita a formatos textuais mais complexos e cuja aprendizagem será consolidada no Ensino Secundário. Trata-se, sobretudo, de textos de tipo argumentativo e de produções que visam a apropriação e a partilha de saberes em diversas áreas do conhecimento, recorrendo a um registo mais impessoal. Importa igualmente potenciar as funções que a escrita desempenha na estruturação do pensamento e na reestruturação da linguagem oral. Desenvolver as competências de escrita conduz a uma apropriação mais sistematizada do conhecimento e desencadeia hábitos de planificação do discurso que permitem

exercer um controlo mais rigoroso e consciente da actividade linguística e comunicativa.

A releitura e o aperfeiçoamento são operações que fazem parte do próprio processo de escrita e que permitem alcançar os níveis de correcção e adequação indispensáveis aquando da divulgação dos textos. Neste trabalho de revisão, feito autonomamente, com o professor ou em colectivo, os alunos repensam ou discutem sentidos, clarificam ideias, reorganizam escritos, corrigem erros, mobilizando conhecimentos linguísticos e comunicativos para concretizar, de forma progressivamente mais correcta e eficaz, as suas intenções de comunicação. O apoio do professor neste tipo de trabalho é decisivo no que diz respeito à interiorização de mecanismos de autocorreção.

É essencial que os percursos de trabalho propostos aos alunos lhes permitam tomar consciência das escolhas feitas e dos seus efeitos, em cada nova experiência de produção escrita. Ter uma visão de si mesmo como produtor de texto e como integrante de uma comunidade de outros produtores de textos significa descobrir uma *voz própria* e as estratégias, as atitudes e os saberes necessários à produção escrita confiante e fluente.

Para além disso, na definição das prioridades de trabalho importa ainda considerar a relação indissociável entre *escrita* e *leitura*. Através das actividades de leitura os alunos contactam com diferentes modelos textuais, em que podem reconhecer características e modos de configuração distintos; através das actividades de escrita apropriam-se de mecanismos e de saberes que lhes permitam ler melhor e ser mais sensíveis à qualidade dos textos escritos por autores reconhecidos.

Para que os alunos atinjam os desempenhos descritos na competência, é necessário criar oportunidades de aprendizagem variadas como aquelas que a seguir são exemplificadas:

- i) Criação regular de situações de escrita pessoal e de escrita orientada, em oficina de escrita ou no âmbito de projectos de trabalho, dando tempo para escrever e respondendo de forma concreta às dificuldades dos alunos;
- ii) Variação dos parâmetros de escrita quanto a intenção, destinatário, contexto, tempo, ponto de vista, etc., para alargar o trabalho a nível linguístico e textual e para balizar o nível de complexidade e dificuldade das tarefas;
- iii) Diversificação das actividades propostas aos alunos, de modo a favorecer a capacidade criativa, o enriquecimento lexical e o gosto pela escrita: escrever “à maneira de”, utilizar dicionários de sinónimos, etc.;

- iv) Proporcionar mecanismos motivadores de aperfeiçoamento e regulação da prática da escrita, privilegiando a perspectiva de que se escreve para aprender a escrever melhor;
- v) Instituição de circuitos de comunicação que assegurem a circulação dos escritos produzidos (rotinas de leitura de textos à turma, intercâmbio com outras turmas, página ou blogue da turma ou da biblioteca escolar);
- vi) Elaboração de exercícios de confronto de textos para tomada de consciência e sistematização de marcas distintivas das diferentes tipologias textuais;
- vii) Avaliação dos graus de correcção e de adequação nos próprios desempenhos e nos dos colegas.

3.5.2.5 O trabalho que visa o *conhecimento explícito da língua* implica uma atenção especial à compreensão dos mecanismos da língua. Este ciclo envolve duas vertentes essenciais: o conhecimento sobre os factos da língua associado ao domínio da terminologia que os designa e a sua mobilização em situações de uso, ou seja, o investimento na melhoria das restantes competências. Pretende-se, deste modo, assegurar que o aluno, sendo possuidor de um conhecimento intuitivo e implícito da língua, sedimentado no treino e no confronto com novos padrões, vá progressivamente, mediante uma reflexão sistemática, aprofundando a consciência desse saber, moldada por categorias e por termos que lhe permitam explicitá-lo e sistematizá-lo, no plano gramatical e no plano textual. Importa frisar que esse trabalho de explicitação não deve ser associado a um ensino baseado em definições.

O processo de reflexão sobre aspectos do sistema linguístico e do seu funcionamento deve ser desenvolvido em moldes que forneçam ao aluno os meios para regular e aperfeiçoar os seus desempenhos, possibilitando a exploração das interações e dos efeitos que o saber adquirido projecta nas restantes competências e na construção global de uma consciência (meta)linguística. A sua consolidação supõe a realização de um trabalho articulado com os restantes domínios (oralidade, leitura e escrita), no âmbito do qual se possibilita a reflexão sobre os usos da língua. Passa igualmente pela necessidade de o trabalhar, de forma oportuna e criteriosa, como um domínio de estudo autónomo, apoiando os alunos na organização e na descrição sistemáticas do seu conhecimento da língua e dos textos.

Todo este trabalho tem de ser promovido e atentamente apoiado e regulado pelo professor. Pelas experiências que proporciona, ele constitui a base onde a informação nova e as categorias formais se enraízam, sobretudo se vierem responder a dúvidas, a questões e a problemas em aberto.

Para que os alunos atinjam os desempenhos descritos na competência, é necessário criar oportunidades de aprendizagem variadas, nomeadamente:

- i) Realização de actividades de carácter oficial para analisar e manipular diferentes aspectos da língua, nos vários planos descritos. Estas actividades contemplam múltiplas operações: fazer inferências, deduzir conclusões, estabelecer relações, abstrair princípios e generalizações;
- ii) Explicitação de saberes a partir de actividades de uso instrumental (conhecimento implícito) e de reflexão sobre a língua e os textos;
- iii) Sistematização de noções e conceitos adquiridos, com recurso a terminologia própria (gramatical, textual, retórica);
- iv) Mobilização das categorias de conhecimento explícito (elementos, classes, relações, operações, estruturas linguísticas e textuais) para resolver problemas de uso, para aperfeiçoar desempenhos, para explicitar padrões e critérios de actuação;
- v) Participação na construção de utensílios (quadros-síntese, mapas conceptuais) para sistematizar e registar a informação de modo estruturado, metódico e progressivo, nomeadamente com recurso a ferramentas tecnológicas.

3.5.3 Contextos e recursos de apoio à aprendizagem

3.5.3.1 A organização do trabalho pedagógico deve considerar e apoiar-se num conjunto de recursos que permitam o desenvolvimento articulado das diferentes competências. Destacam-se aqui, pela sua particular relevância, a referência a instrumentos de apoio à aprendizagem, à biblioteca escolar e à utilização das tecnologias de informação e comunicação, bem como aos elementos que no contexto local, regional e nacional permitam o estabelecimento de âncoras e de relações produtivas entre a língua, a sociedade e a cultura.

3.5.3.2 No tocante a *instrumentos de apoio à aprendizagem* e tendo em vista o desenvolvimento das diferentes competências, importa promover o uso regular e autónomo de gramáticas, dicionários, prontuários, enciclopédias e outros instrumentos auxiliares de trabalho, em suporte convencional ou digital. Através da utilização destes recursos é possível concretizar, isolada ou conjugadamente, diferentes finalidades: encontrar resposta a dúvidas, corrigir erros, aperfeiçoar desempenhos, enriquecer produções, sistematizar aprendizagens.

No sentido de promover a autonomia dos alunos neste domínio, é indiscutível a importância de actividades orientadas de consulta dos diferentes instrumentos de trabalho. Contudo, neste ciclo de estudos, importa sobretudo assegurar e apoiar a sua utilização continuada ao longo do ano, no quadro da realização dos múltiplos projectos e tarefas em que os alunos se envolvem. Ao professor cabe, de acordo com as especificidades de cada situação, orientar os alunos na selecção dos recursos mais pertinentes e na tomada de consciência das técnicas de consulta e de utilização mais eficazes.

3.5.3.3 O trabalho em sala de aula beneficiará grandemente de uma relação estreita com a *biblioteca escolar*, devendo esta possibilitar o acesso a uma variedade alargada de recursos que permitam apoiar e concretizar, de forma mais eficaz, o trabalho a realizar, por professores e alunos, no que respeita ao desenvolvimento das competências e dos desempenhos descritos para o ciclo. O referencial de textos proposto neste programa requer a existência, na biblioteca escolar, de uma variedade de livros nos diferentes tipos e géneros apontados, bem como de documentos em suportes variados, nomeadamente registos audiovisuais e recursos digitais de apoio às actividades de sala de aula ou orientadas a partir dela.

O recurso à biblioteca escolar, tanto em articulação com o trabalho da sala de aula como livremente utilizada pelos alunos, integra-se numa prática inclusiva, que fomenta a autonomia e a disponibilidade para a aprendizagem ao longo da vida. Pretende-se criar condições para o desenvolvimento amplo das diferentes competências, em particular da leitura em diferentes suportes e da literacia da informação.

As actividades e projectos realizados deverão ter em conta, p. ex.:

- i) O uso da biblioteca escolar para realizar trabalhos de pesquisa, com base em diferentes suportes de informação;
- ii) O uso da biblioteca escolar para desenvolver a leitura por interesse pessoal;
- iii) O uso da biblioteca para completar e aprofundar conhecimentos;
- iv) A articulação com actividades e com programas desenvolvidos pela biblioteca escolar, em várias áreas do saber.

3.5.3.4 A utilização das *Tecnologias de Informação e Comunicação* deve ser favorecida como ferramenta de aprendizagem, como recurso documental para acesso à informação, na resolução de problemas ou como auxiliar na elaboração de trabalhos.

As actividades e projectos realizados deverão ter em conta, p. ex.:

- i) O uso crítico das TIC na selecção e na avaliação da informação obtida;
- ii) O respeito pelas regras éticas no uso da informação pesquisada;
- iii) A utilização crítica e criativa das potencialidades das TIC na produção, revisão, correcção e comunicação de trabalhos.

3.5.3.5 O entendimento da língua como herança cultural e como prática que se vive em cada momento está presente na aula de Português e aprofunda-se através da interacção com *agentes e eventos culturais*, traduzida no acesso a lugares de cultura e a experiências ilustrativas das múltiplas facetas da prática da língua e da sua dimensão social e cultural. Esta dimensão contribui decisivamente para consolidar uma atitude de fruição e de apreciação da língua e das artes, desempenhando um importante papel no desenvolvimento da cultura de cada indivíduo e no favorecimento do diálogo que se pode estabelecer com a cultura do outro.

Neste contexto, será de ter em consideração, p. ex.:

- i) A organização de encontros orientados com escritores, ilustradores, editores, jornalistas, actores, etc.
- ii) A organização de deslocações orientadas a espectáculos de teatro, recitais de poesia, etc.
- iii) A frequência guiada de museus, exposições, biblioteca municipal, feiras do livro, etc.

4. Referenciais disponíveis

4.1 O conjunto de referenciais que a seguir são apresentados é constituído por documentos e por programas de trabalho presentemente em vigor. De uma forma ou outra os referenciais em questão foram tidos em consideração na reelaboração dos programas de Português do Ensino Básico; por essa razão, importa que neles se atente, tendo em vista as opções programáticas subjacentes aos programas agora apresentados, bem como, num outro plano, a entrada em vigor destes programas, uma vez que estes referenciais traçam um cenário de enquadramento curricular que importa conhecer de forma aprofundada.

4.2 A ordem de apresentação destes referenciais é cronológica e as caracterizações aqui elaboradas devem ser entendidas como pistas de abordagem sumárias.

- *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*; por Inês Sim-Sim, Inês Duarte e Maria José Ferraz. Lisboa: Ministério da Educação-Departamento de Educação Básica, 1997. Este é um trabalho surgido na sequência do Projecto de Reflexão Participada sobre os Currículos do Ensino Básico e da encomenda de estudos a especialistas sobre áreas curriculares a necessitar de especial atenção. Trata-se de uma proposta de concretização de objectivos e necessidades relativamente à língua materna, com base no conhecimento disponibilizado pela investigação realizada no domínio do crescimento linguístico e no nível de mestria linguística considerado possível e desejável no final da educação básica.

- Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro: o Dec.-Lei 6/2001 parte da “necessidade de proceder a uma reorganização do currículo do ensino básico, no sentido de reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem, quer no plano curricular quer na organização de processos de acompanhamento e indução que assegurem (...) uma maior qualidade das aprendizagens.” Para além de um conjunto de princípios gerais (incidindo sobre currículo, princípios orientadores e organização do ano escolar), o diploma legal em questão contempla matérias respeitantes a orientação e gestão do currículo nacional e a avaliação. Procura-se consagrar “a educação para a cidadania, o domínio da língua portuguesa e a valorização da dimensão humana do trabalho, bem como a utilização das tecnologias de informação e comunicação como formações transdisciplinares, no âmbito do ensino básico”. A este diploma legal seguiram-se outros, com incidência em vários planos (avaliação e funcionamento das áreas curriculares não disciplinares).
- *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais* [2001]. De acordo o Decreto-Lei 6/2001, o CNEB define as competências consideradas essenciais e estruturantes, no âmbito do desenvolvimento do currículo nacional, para cada um dos ciclos do Ensino Básico, bem como o perfil de competências de saída deste nível de ensino e ainda os tipos de experiências educativas a proporcionar aos alunos. Constitui-se como referência nacional para a formulação e desenvolvimento dos projectos curriculares de escola e de turma e alicerça-se numa concepção de currículo mais aberta e abrangente, associada à valorização de práticas de gestão curricular flexíveis e adequadas a cada contexto. O CNEB pressupõe uma transformação gradual do tipo de orientações curriculares formuladas a nível nacional: de programas por disciplina e por ano de escolaridade, baseados em tópicos a ensinar e indicações metodológicas, para competências a desenvolver e experiências a proporcionar por área disciplinar e por ciclo.
- Programa Nacional de Ensino do Português [2006]: o Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP: <http://sitio.dgidec.min-edu.pt/linguaportuguesa/Paginas/PNEP.aspx>) teve início no ano lectivo de 2006/07 (Despacho n.º 546/2007, do Ministério da

Educação). Procura-se com o PNEP “responder ao desafio e à necessidade de melhorar o ensino da língua portuguesa no primeiro ciclo da educação básica, particularmente nos níveis de compreensão de leitura e de expressão oral e escrita.” Para isso, são concebidas e desenvolvidas actividades de formação com a intervenção de escolas superiores; os professores a formar passam depois a ser formadores residentes, actuando nos seus respectivos agrupamentos de escolas. No âmbito do PNEP, foram publicados materiais de apoio:

- Inês Duarte. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.
 - Inês Sim-Sim. *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007 (colab. de Cristina Duarte e Manuela Micaelo);
 - Luís Filipe Barbeiro e Luísa Álvares Pereira. *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007 (colab. de Conceição Aleixo e Mariana Oliveira Pinto);
 - Maria João Freitas, Dina Alves e Teresa Costa. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007.
- Plano Nacional de Leitura [2007]: o PNL (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>) é uma iniciativa do Governo, sob responsabilidade do Ministério da Educação, em conjugação com o Ministério da Cultura e com o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares. O PNL assume como “objectivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus.” O PNL desenvolve uma série de programas e iniciativas, com especial incidência no Ensino Pré-Escolar, no Ensino Básico e no Ensino Secundário. São parceiros do PNL associações (Associação de Professores de Português, CONFAP), autarquias locais, bibliotecas públicas, etc.

- Conferência Internacional sobre o Ensino do Português [2007]: a CIEP (<http://www.dgicd.min-edu.pt/conferenciaportugues/home.htm>) realizou-se em Lisboa a 7, 8 e 9 de Maio de 2007 e teve como propósito “reflectir, de forma alargada, pluridisciplinar e transversal, sobre os grandes problemas que hoje se colocam ao ensino do português e à sua aprendizagem em contexto escolar”, tendo presente “o deficiente domínio da língua que é evidenciado pelos nossos estudantes, tanto em exames nacionais como em estudos internacionais”. A CIEP foi estruturada em torno de painéis temáticos (o português como língua de conhecimento; o ensino do português em contexto multilingue; professor de Português: que identidade?; a gramática na sala de aula; a problemática da leitura; o cânone no ensino do português), de conferências plenárias e de apresentações de posters. Cf. *Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação/DGICD, 2008 e DVD editado pela Universidade Aberta).
- *Dicionário Terminológico* [2008]: o *Dicionário Terminológico para Consulta em Linha* (DT; <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>) é uma ferramenta electrónica disponibilizada em linha pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, destinada a facultar a consulta rápida e sistematizada dos termos que integram a Terminologia Linguística para o Ensino Básico e Secundário. Inclui diversas secções: sobre língua, variação e mudança, sobre linguística descritiva (fonética e fonologia, morfologia, classes de palavras, lexicologia e semântica), sobre análise do discurso, retórica, pragmática e linguística textual, sobre lexicografia e sobre representação gráfica.

III Parte

Anexos

1. Lista de autores e textos

1.1 Por razões anteriormente explanadas (cf. *supra*, I Parte, 3. Opções programáticas), o elenco de autores e de textos a seguir apresentado tem em vista apenas o programa de 3.º ciclo. Pretende-se proporcionar ao aluno um contacto diversificado com a produção de autores de diversa proveniência, em função de vários critérios de selecção e possibilitando a articulação entre o que está próximo de nós e o que se encontra distante. Deste modo, a escolha realizada, tendo presente o perfil dos alunos do 3.º ciclo, procurou contemplar autores e textos de diferentes naturezas e épocas; foram privilegiados os que apresentam referências estético-culturais susceptíveis de favorecer uma reflexão plural sobre representações e visões do mundo modelizadas por textos literários considerados na especificidade que lhes é própria.

1.2 No *corpus* textual a seguir enunciado encontram-se:

- i. Autores e textos portugueses, já reconhecidos pela história literária e representativos da língua e da produção literária nacionais;
- ii. Autores e textos dos países de língua oficial portuguesa, representativos da diversidade da escrita literária em língua portuguesa;

- iii. Autores e textos da chamada literatura universal, que representam diferentes mundividências literárias;
- iv. Autores e textos nacionais e estrangeiros do campo da literatura para jovens, com preferência por autores de reconhecida qualidade.

Note-se que esta selecção constitui uma lista indicativa, enquanto referente para a escolha dos textos que serão objecto de reflexão em sala de aula. Deste modo, esta deve ser entendida como uma lista aberta, não impedindo outras sugestões de autores e textos que sejam considerados relevantes em função do perfil de cada turma.

As crónicas e contos reunidos em volume devem ser objecto de selecção, no sentido de se poder diversificar o contacto do aluno com diferentes autores e textos. Algumas obras (em particular as assinaladas com um asterisco) poderão ser abordadas em excertos sempre devidamente contextualizados.

1.3 A lista que se segue deverá ser revista e actualizada de três em três anos.

I. Autores e textos portugueses

1. Narrativa e teatro¹⁶

1.1 Autores anteriores ao século XX

Alexandre Herculano, *Lendas e narrativas*.
Almeida Garrett, *Falar verdade a mentir*.
Camilo Castelo Branco, *Novelas do Minho*.
Eça de Queirós, *Contos*; *O Mandarim*.
Fernão Mendes Pinto, *Peregrinação* (adaptação de Aquilino Ribeiro).
Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*; *Auto da Índia*.
História trágico-marítima (adaptação de António Sérgio) *.
Luís de Camões, *Os Lusíadas*.
Pero Vaz de Caminha, *Carta do achamento do Brasil* *.
O Romance de Amadis (reconstituição de António M. Couto Viana).
Trindade Coelho, *Os meus amores*.

1.2 Autores do século XX

António Torrado, *A Casa da Lenha*.
Irene Lisboa, *Uma Mão Cheia de Nada, Outra de Coisa Nenbuma*.
Jorge de Sena, *Homenagem ao Papagaio Verde e Outros Contos*.
José Cardoso Pires, *O Burro-em-pé*.

¹⁶ A leitura de alguns destes textos, em particular os anteriores ao século XX, favorecerá de uma articulação com a disciplina de História, beneficiando dela.

José Gomes Ferreira, *O Mundo dos Outros*.
José Régio, *Davam Grandes Passeios aos Domingos*.
José Rodrigues Miguéis, *A Escola do Paraíso*.
Lídia Jorge, *A Instrumentalina*.
Luísa Costa Gomes, *A Pirata*.
Manuel Alegre, *Cão como Nós*.
Manuel da Fonseca, *Aldeia Nova*.
Mário de Carvalho, *A Inaudita Guerra da Avenida Gago Coutinho*.
Mário Dionísio, *O Dia Cinzento e Outros Contos*.
Mário Henrique Leiria, *Contos do Gin Tónico*.
Miguel Torga, *Bichos; Contos da Montanha*.
Raul Brandão, *As Ilhas Desconhecidas. Os Pescadores*.
Sophia de Mello Breyner Andresen, *O Colar*.
Sophia de Mello Breyner Andresen, *Histórias da Terra e do Mar; Contos exemplares*.
Teolinda Gersão, *A Mulher que Prendeu a Chuva e Outras Histórias*.
Vergílio Ferreira, *Contos*.

2. Contos populares e tradicionais

Adolfo Coelho, *Contos Populares Portugueses*.
Almeida Garrett, *Romanceiro*.
Consiglieri Pedroso, *Contos Populares Portugueses*.
Teófilo Braga, *Contos Tradicionais do Povo Português*.

3. Poesia (poemas a seleccionar)

3.1 Poetas anteriores ao século XX

Almeida Garrett
Barbosa du Bocage
Cantares dos Trovadores Galego-Portugueses (versão de Natália Correia).
Cesário Verde
Luís de Camões

3.2 Poetas do Século XX

Alexandre O'Neill
António Gedeão
David Mourão-Ferreira
E. M. de Melo e Castro
Eugénio de Andrade
Gastão Cruz
Fernando Pessoa (ortónimo)
José Gomes Ferreira
Manuel Alegre
Mário Cesariny
Miguel Torga
Natália Correia
Nuno Júdice
Sophia de Mello Breyner Andresen
Vasco Graça Moura

3.3 Poetas cantados

David Mourão-Ferreira
Florbela Espanca
José Carlos Ary dos Santos
Sérgio Godinho

3.4 Colectâneas e Antologias

Eugénio de Andrade, *Antologia Pessoal da Poesia Portuguesa*.
Inês Pedrosa (sel.), *Poemas de Amor. Antologia de Poesia Portuguesa*.
José Fanha (org., sel. e declamação), *Poemas com Animais*.
*Rosa do Mundo – 2001 poemas para o Futuro*¹⁷.
valter hugo mãe e Jorge Reis-Sá (sel. e org.), *A Alma não é Pequena - 100 Poemas Portugueses para sms*.

4. Crónicas (a seleccionar)

António Alçada Baptista, *O Tempo nas Palavras*.
António Lobo Antunes, *Livro de Crónicas*.
José Saramago, *A Bagagem do Viajante*.
Maria Judite de Carvalho, *Este Tempo*.

II. Autores e obras dos países de língua oficial portuguesa

1. Narrativa e crónicas

Fernando Sabino, *O Menino no Espelho*.
João Ubaldo Ribeiro, *A Gente se Acostuma a Tudo*.
Jorge Amado, *Capitães da Areia*.
José Eduardo Agualusa, *A Substância do Amor e Outras Crónicas*.
Lourenço do Rosário, *Contos Africanos*.
Luís Fernando Veríssimo, *Comédias Para se Ler na Escola*.
Machado de Assis, *O Alienista*.
Mia Couto, *Mar me Quer*.
Ondjaki, *Os da Minha Rua*.

2. Poesia (poemas a seleccionar)

Aguinaldo Fonseca
Carlos Drummond de Andrade
Cecília Meireles
Fernando Sylvan
João Melo
José Craveirinha
Manuel Bandeira
No Reino de Caliban: Antologia Panorâmica da Poesia Africana de Expressão Portuguesa (3 vols.; compil. de Manuel Ferreira)

¹⁷ Integra autores portugueses e estrangeiros.

Vinicius de Moraes

III. Autores estrangeiros: narrativa e teatro¹⁸

Edgar Allan Poe, *Histórias Extraordinárias*.
Ernest Hemingway, *O Velho e o Mar*.
Gao Xingjian, *Uma Cana de Pesca para o meu Avô*.
George Orwell, *1984*; *O Triunfo dos Porcos*.
Harriet Beecher Stowe, *A Cabana do Pai Tomás*.
Homero, *Odisseia** (adaptação de João de Barros; adaptação de Frederico Lourenço).
Italo Calvino, *Fábulas e Contos*.
J. Steinbeck, *A Pérola*.
Marco Polo, *Viagens** (tradução de Ana Osório de Castro).
Mary Shelley, *Frankenstein*.
Miguel de Cervantes, *Dom Quixote de la Mancha**.
Molière, *O Avarento**.
Pearl Buck, *Histórias Maravilhosas do Oriente*.
Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*.
Roald Dahl, *Contos do Imprevisto*.
William Golding, *O Deus das Moscas*.
William Shakespeare, *Romeu e Julieta*; *A Tempestade* (em alternativa: versão de Hélia Correia, *A Ilha Encantada*).

IV. Literatura Juvenil

1. Autores de língua portuguesa

1.1 Narrativa

Agustina Bessa-Luís, *Dentes de Rato*; *Vento, Areia e Amoras Bravas*.
Alexandre Honrado, *Sentados no Silêncio*.
Alice Vieira, *Um Fio de Fumo nos Confins do Mar*; *Se Perguntarem por mim Digam que Voei*.
António Mota, *Os Sonhadores*.
Álvaro Magalhães, *O Último Grimm*.
Ilse Losa, *O Mundo em que Vivi*.
João Aguiar, *Sebastião e os Mundos Secretos*.
José Gomes Ferreira, *Aventuras de João sem Medo*.
José Mauro Vasconcelos, *O Meu Pé de Laranja Lima*; *Rosinha, minha Canoa*.
José Saramago, *O Conto da Ilha Desconhecida*.
Sophia de Mello Breyner Andresen, *O Cavaleiro da Dinamarca*.

¹⁸ A leitura de alguns destes textos, em particular os anteriores ao século XX, favorecerá de uma articulação com a disciplina de História, beneficiando dela.

1.2 Teatro

Alice Vieira, *Leandro, Rei da Helíria*.

António Torrado, *Os Doze de Inglaterra Seguido de O Guarda Vento; O Homem sem Sombra*.

Armando Nascimento Rosa, *Lianor no País sem Pilbas*.

Luísa Costa Gomes, *Vanessa Vai à Luta*.

Maria Alberta Menéres, *À Beira do Lago dos Encantos*.

Manuel António Pina, *Aquilo que os Olhos Vêem ou O Adamastor*.

Teresa Rita Lopes, *Andando, Andando*.

2. Autores estrangeiros

Alki Zei, *O Tigre na Vitrina*.

Anne Frank, *Diário*.

Anthony Horowitz, *O Portão do Corvo*.

Daniel Pennac, *O Paraíso dos Papões*.

Isabel Allende, *A Cidade dos Deuses Selvagens*.

J.R.R. Tolkien, *O Hobbit*.

Jean M. Auel, *O Clã do Urso das Cavernas*.

Jules Verne, *Cinco Semanas de Balão*.

Leon Garfield, *Rosa de Dezembro*.

Louis Sachar, *O Polegar de Deus*.

Luis Sepúlveda, *História de uma Gaivota e do Gato que a Ensinou a Voar*.

Michel Tournier, *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*.

Nadine Gordimer, *Um Mundo de Estranhos*.

R. L. Stevenson, *A Ilha do Tesouro*.

Ruydard Kipling, *Lobos do Mar*.

Tim Bowler, *O Rapaz que Ouvia as Estrelas*.

Uri Orlev, *Uma Ilha na Rua dos Pássaros*.

2. Materiais de Apoio

Os materiais de apoio a seguir enunciados constituem indicações de trabalho para os professores, tendo em vista o aprofundamento ou a ilustração documental de temas e de questões contempladas nos programas. Procurou-se elaborar elencos não demasiados extensos e sobretudo acessíveis, incluindo-se neles sítios electrónicos que, em muitos casos, se encontram em constante renovação.

2.1 Bibliografia geral

Actas. Conferência Internacional sobre o Ensino do Português. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC, 2008 [Também em DVD: *Conferência Internacional sobre o Ensino do Português.* Comissário: Carlos Reis. Lisboa: Universidade Aberta, 2008]

AMOR, Emília. *Didáctica do Português.* Lisboa: Texto Editora, 1993.

AZEVEDO, Fernando (coord.). *Formar leitores das Teorias às Práticas,* Lisboa: Lidel, 2007.

AZEVEDO, Fernando (coord.). *Língua Materna e Literatura Infantil Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico,* Lisboa: Lidel, 2006.

BACH, Pierre. *O Prazer na Escrita.* Porto: Asa, 1991.

BARBEIRO, Luís Filipe. *Aprendizagem da Ortografia.* Porto: Asa, 2007.

BARBEIRO, Luís Filipe e Luísa Álvares PEREIRA. *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual.* Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007 (colab. de Conceição Aleixo e Mariana Oliveira Pinto).

BARROS, Clara e Joaquim FONSECA (orgs.). *A Organização e o Funcionamento dos Discursos – Estudos sobre o Português,* Porto: Porto Editora, 1998.

BASTOS, Glória. *Literatura Infantil e Juvenil.* Lisboa: Universidade Aberta, 1999.

CASTRO, Rui Vieira de e Maria de Lourdes SOUSA (coord.). *Linguística e Educação.* Lisboa: Colibri-Associação Portuguesa de Linguística, 1998.

CASTRO, Rui Vieira de e Maria de Lourdes Dionísio de SOUSA. *Entre Linhas Paralelas: Estudos sobre o Português nas Escolas.* Braga : Angelus Novus, 1998.

Conselho da Europa. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação.* Porto: Asa, 2001.

CORREIA, Margarita e Lúcia San Payo de LEMOS. *Inovação Lexical em Português.* Lisboa: APP-Edições Colibri, 2005.

COSTA, Ana e João COSTA. *O que é um Advérbio?* Lisboa: APP-Edições Colibri, 2001.

COUTINHO, Maria Antónia. *Texto(s) e Competência Textual*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian-Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2003.

Didáctica da Língua e da Literatura. Coimbra: Almedina/ILLP Faculdade de Letras, 2000, 2 vols.

DIONÍSIO, Maria de Lurdes da Trindade. *A construção escolar de comunidades de leitores. Leituras do Manual de Português*. Coimbra: Almedina, 2000.

DUARTE, Inês. *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta, 2000 (colab. de Maria João Freitas).

DUARTE, Inês. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007.

DUARTE, Inês e Paula MORÃO. *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: FLUP- Edições Colibri, 2006.

FERRAZ, Maria José. *Ensino da Língua Materna*. Ed. Caminho, Lisboa, 2007.

FIGUEIREDO, Olívia. *Didáctica do Português Língua Materna – Dos Programas de ensino às Teorias e das Teorias às Práticas*, Porto: ASA, 2004.

FIGUEIREDO, Olívia e Eunice FIGUEIREDO. *Dicionário Prático para o Estudo do Português – Da Língua aos Discursos*. Porto: ASA, 2003.

FONSECA, Fernanda Irene (org.). *Pedagogia da escrita. Perspectivas*. Porto: Porto Editora, 1994.

FREITAS, Maria João, Dina ALVES e Teresa COSTA. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007.

FREITAS, Maria João e Ana Lúcia SANTOS. *Contar (Histórias de) Sílabas. Descrição e Implicações para o Ensino do Português como Língua Materna*. Cadernos de Língua Portuguesa 2. Lisboa: APP-Edições Colibri, 2001.

GIASSON, Jocelyne. *A Compreensão da Leitura*. Porto: Asa, 2007.

GONÇALVES, Anabela. *(Auxiliar a) Compreender os Verbos Auxiliares*. Lisboa: APP-Edições Colibri, 2002.

JOLIBERT, Josette. *Formar Crianças Leitoras*. Porto: Asa, 1998.

LOMAS, Carlos. *O Valor das Palavras*. Porto: Asa, 2003, 2 vols.

MARTINS, M. Raquel Delgado *et al.* *Para a Didáctica do Português*. Lisboa: Ed. Colibri, 1992.

MARTINS, Margarida Alves e Ivone NIZA. *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

- MELLO, Cristina *et alii* (org.). *Didáctica das Línguas e Literaturas em Portugal: Contextos de Emergência, Condições de Existência e Modos de Desenvolvimento*. Coimbra: SPDLL/Pé de Página Editores, 2003.
- MELLO, Cristina. *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*. Coimbra: Almedina, 1998.
- MELLO, Cristina (coord.). *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*. Coimbra: Almedina, 1999.
- MELLO, Cristina *et alii* (coord.). *II Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*. Coimbra: Almedina, 2002.
- MORAIS, José. *A Arte de Ler. Psicologia Cognitiva da Leitura*. Lisboa: Cosmos, 1997.
- NEVES, Dulce Raquel e Vítor Manuel OLIVEIRA. *Sobre o Texto: Contribuições Teóricas para Práticas Textuais*. Porto: Asa, 2001.
- NIZA, Sérgio (coord). *Criar o Gosto pela Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação-Dep. de Educação Básica, 1998.
- OLIVEIRA, Fátima e Isabel Margarida DUARTE (orgs.). *Da Língua e do Discurso*. Campo de Letras: Porto, 2004.
- PEREIRA, Luísa Álvares. *Escrever com as Crianças: Como Fazer Bons Leitores e Escritores*. Porto: Porto Editora, 2008.
- PEREIRA, Luísa Álvares. *Escrever em Português: didáticas e práticas*. Porto: Asa, 2004.
- PERES, João A. e Telmo MÓIA. *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1995.
- PONTE, João Pedro. *As Novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto Editora, 1997.
- RAMOS, Ana Margarida. *Livros de Palma e Meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância*. Lisboa: Caminho, 1998.
- REIS, Carlos. *O Conhecimento da Literatura. Introdução aos Estudos Literários*. 4^a reimpr., Coimbra: Almedina, 2008.
- REIS, Carlos e Ana Cristina M. LOPES. *Dicionário de Narratologia*. 7.^a ed., Coimbra: Almedina, 2007.
- RIBEIRO, Lucie Carrilho. *Avaliação da Aprendizagem*. 2^a ed., Lisboa: Texto Editora, 1990.
- SANTANA, Inácia. *A aprendizagem da Escrita. Estudo sobre a Revisão Cooperada de Texto*. Porto: Porto Editora, 2007.
- SIM-SIM, Inês. *Avaliação da Linguagem Oral. Um Contributo para o Desenvolvimento Linguístico das Crianças Portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.
- SIM-SIM, Inês. *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

SIM-SIM, Inês. *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007 (colab. de Cristina Duarte e Manuela Micaelo).

SIM-SIM, Inês (coord.). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Asa, 2006.

SIM-SIM, Inês, Inês DUARTE e Maria José FERRAZ. *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Min. da Educação-Dep. de Educação Básica, 1997.

VIANA, Fernanda Leopoldina e Maria Margarida TEIXEIRA. *Aprender a Ler. Da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*, Porto: Edições Asa, 2002.

VIANA, Fernanda Leopoldina. *Da Linguagem Oral À Leitura. Construção e Validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

VILAS-BOAS, António José. *Ensinar e Aprender a Escrever – por uma Prática Diferente*. Porto: Edições Asa, 2001.

2.2 Gramáticas de referência

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

CINTRA, Luís Filipe L. e Celso CUNHA. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa, 1984.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho, 2003.

VILELA, Mário. *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina, 1999.

2.3 Sítios na Internet

<http://www.ait.pt/> (Associação de Informação Terminológica)

<http://www.apl.org.pt> (Associação Portuguesa de Linguística)

<http://www.app.pt/> (Associação de Professores de Português)

<http://www.bienlire.education.fr> (Sobre leitura)

<http://www.casadaleitura.org> (Casa da Leitura)

<http://www.ciberduvidas.sapo.pt> (Ciberdúvidas da Língua Portuguesa)

<http://www.clube-de-leituras.net> (Clube de Leituras)

<http://curriculum.qca.org.uk/> (Currículo Nacional do Inglês)

http://www.dgdc.min-edu.pt/recursos_multimedia/recursos_cd.asp (Recursos multimédia)

<http://www.dgdc.min-edu.pt/TLEBS/gramatica/index.html> (Fóruns e materiais didácticos)

<http://www.dgicd.min-edu.pt/TLEBS/GramaTICa/index.html>
(Gramática^a.pt)

<http://www.ecrits-vains.com/atelier/atelier.htm> (Oficina de escrita)

<http://www.estacaodaluz.org.br/> (Museu da Língua Portuguesa)

<http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=pcn.html> (Parâmetros Curriculares Nacionais; Brasil)

<http://www.historiadodia.pt/pt/index.aspx> (História do dia)

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/aprender-portugues.html> (Instituto Camões.Centro Virtual)

<http://www.linguateca.pt/assoc.html> (Linguateca)

<http://www.nonio.uminho.pt/netescrita/> (Projecto Netescrit@)

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt> (Plano Nacional de Leitura)

<http://www.porbase.org> (Porbase)

<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/> (Portal da Língua Portuguesa - Iltec)

<http://www.reading.org/> (Associação Internacional de Leitura)

<http://sitio.dgicd.min-edu.pt/linguaportuguesa/Paginas/PNEP.aspx> (Programa Nacional de Ensino do Português)

<http://dt.dgicd.min-edu.pt/> (Dicionário Terminológico)

3. Conselho Consultivo

3.1 Consultores Individuais

Ana Cristina Macário Lopes
Helena Buescu
Inês Duarte
Inês Sim-Sim
Isabel Alçada
Isabel Margarida Duarte
Isabel Rocheta
João Costa
José Augusto Cardoso Bernardes
Lídia Jorge
Luísa Álvares Pereira
Maria Armanda Costa
Olívia Figueiredo
Rui Vieira de Castro
Vítor Aguiar e Silva

3.2 Associações e Entidades Oficiais

Agência Nacional para a Qualificação
Associação Portuguesa de Editores e Livreiros
Associação Portuguesa de Linguística
Associação de Professores de Português
Confederação Nacional das Associações de Pais
Gabinete de Avaliação Educacional
Instituto Camões
Serviços de Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo

4. Grupo de trabalho

Carlos Reis (coordenador) é professor catedrático da Universidade de Coimbra. De 1998 a 2002 foi director da Biblioteca Nacional; foi presidente da Comissão para o Bicentenário de Almeida Garrett (1999-2000), da Comissão Nacional do Centenário da Morte de Eça de Queirós (2000-2001) e da Associação Internacional de Lusitanistas (1999-2001). É doutor *honoris causa* pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, comendador da Ordem de Isabel la Católica, comendador da Ordem de Sant'Iago da Espada, sócio grande benemérito do Real Gabinete Português de Leitura do Rio de Janeiro e sócio correspondente da Academia Lusíada de Ciências, Letras e Artes de São Paulo. Em 1996 recebeu o Prémio Jacinto do Prado Coelho da Associação Internacional de Críticos Literários; em 2001 foi distinguido com o prémio Multimédia XXI, pelo CD ROM *Vida e Obra de Eça de Queirós*. Dirige a Edição Crítica das Obras de Eça de Queirós e a *História Crítica da Literatura Portuguesa*. Publicou mais de uma dezena de livros, em Portugal e no estrangeiro (Espanha, Alemanha, França e Brasil). Presentemente é reitor da Universidade Aberta.

Ana Paula Dias é licenciada em Línguas e Literaturas Modernas pela Faculdade de Letras de Lisboa, com Pós-Graduação em Estudos Portugueses pela Universidade Aberta e Mestrado em Estudos Portugueses Interdisciplinares, pela mesma Universidade. É professora da Escola Secundária José Cardoso Pires, tendo sido orientadora de estágio para a Universidade Autónoma de Lisboa e para a Faculdade de Letras de Lisboa. Das obras que publicou destacam-se: *Para uma Leitura de Amor de Perdição, de Camilo Castelo Branco* (1996), *Para uma Leitura do Auto da Índia, de Gil Vicente* (1997), *Para uma Leitura das Viagens na Minha Terra, de Almeida Garrett* (1997), *Para uma Leitura do Auto da Alma, de Gil Vicente* (1999), *Para uma Leitura de Camões, Dona Branca e*

Romanceiro, de Almeida Garrett (1999) e *Língua de Escolarização. Estudo Comparativo*, (co-autora) (2008).

Assunção Themudo Caldeira Cabral é licenciada em Filologia Românica e mestre em Linguística Portuguesa Descritiva. Ao longo da sua carreira exerceu, entre outras, as seguintes funções, a par do ensino: orientadora pedagógica; coordenadora do grupo de trabalho «Escolas» do Projecto Minerva da Faculdade de Ciências de Lisboa; assistente do Núcleo de Avaliação da Universidade Aberta; colaboradora no GAVE; formadora da Malha Atlântica; co-autora de cursos *on-line* para professores do Secundário e do Básico «Navegar no Português», do DES-ME; orientadora e co-autora do projecto *on-line* «DIDATIC»; co-autora do CD *A Cidade do Faz-de-Caso*; consultora e/ou colaboradora em projectos da União Europeia que envolvem *e-learning*; integra também a equipa coordenadora do projecto GramaTIC^a.pt, da DGIDC.

Encarnação Silva é mestre em Linguística (especialidade Teoria do Texto) e professora adjunta da Escola Superior de Educação de Lisboa. Tem desenvolvido trabalho de investigação nas áreas da Linguística Textual e das Metodologias de Ensino da Língua Portuguesa no 1.º ciclo do Ensino Básico. É autora de diversos artigos e comunicações nestes domínios. Possui também experiência de leccionação no 1.º e no 2.º ciclos do Ensino Básico, bem como na formação inicial e na formação contínua de professores. Colaborou como consultora e formadora no projecto de formação de formadores de professores do ensino primário na República de Angola. É formadora de formadores no âmbito do Programa Nacional de Ensino do Português.

Filomena Viegas é licenciada em Filologia Românica, mestre em Linguística Portuguesa Descritiva e doutoranda em Didáctica – Linguística Aplicada. Professora de Português há 34 anos, é autora e formadora no domínio da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas ao ensino do Português. Foi também co-autora dos cursos de ensino a distância para o ensino secundário *Navegar no Português* (1999-2002; Ministério da Educação), do CD ROM para Língua Portuguesa, 1.º ciclo, *A Cidade do Faz-de-Caso* (2004; Ministério da Educação), do Programa de Língua Portuguesa – Português (2005; Ministério da Educação) e dos Cursos de Educação e Formação da Agência Nacional para a Qualificação. Desde Setembro de 2006 é responsável pelo GramaTIC^a.pt, um *e-espço* a funcionar no sítio da DGIDC do Ministério da Educação.

Glória Bastos é professora auxiliar no Departamento de Ciências da Educação, da Universidade Aberta. Tem o doutoramento em Estudos Portugueses, com uma tese sobre a literatura dramática para crianças. É coordenadora do Curso de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, na Universidade Aberta. Pertence ao Conselho Científico do Plano Nacional de Leitura e tem colaborado com o Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. A sua actividade de investigação tem privilegiado questões ligadas ao ensino da literatura, à problemática do livro infantil e às bibliotecas escolares, campos nos quais tem publicado vários livros e artigos, tendo igualmente sido convidada para participar em diversos colóquios e seminários.

Irene Mota é professora do 1.º ciclo do Ensino Básico. Possui especialização em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores e em Inspeção na Educação. Possui o grau de mestre em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Participou na equipa da formação do Território Educativo de Intervenção Prioritária e da Gestão Flexível do Currículo da escola de Marzovelos. Possui experiência na supervisão da prática pedagógica. É também formadora no âmbito do Programa Nacional de Ensino do Português no Agrupamento de Escolas de Marzovelos, em Viseu.

Joaquim Segura é licenciado em Línguas e Literaturas Modernas e concluiu a parte curricular do Mestrado em Literaturas Comparadas Portuguesa e Francesa. É professor da Escola Secundária de Dona Luísa de Gusmão onde foi Assessor Técnico-Pedagógico do Conselho Executivo, Coordenador do Departamento de Línguas Estrangeiras, Coordenador das Áreas Curriculares não Disciplinares e Director de Turma. Desenvolve actividades de formação no Movimento da Escola Moderna, associação da qual foi Presidente. De 1995 a 2004 foi assistente requisitado da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas; de 1999 a 2005 integrou o Núcleo Executivo do Projecto Littera (Fund. Calouste Gulbenkian). É formador acreditado pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua. Publicou diversos artigos na Revista *Escola Moderna*. É co-autor do CD ROM *Vamos Escrever – Projectos de Escrita Interactiva* (Departamento de Educação Básica). Colaborou em: AMOR, Emília. (2004). *Littera – Escrita, Reescrita, Avaliação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; NUNES, Irene F., ed. (2007). *Horto do esposo. Edição crítica*. Lisboa: Edições Colibri.

Mariana Oliveira Pinto é docente da área científica de português na Escola Superior de Educação de Viseu, desde 1996. Possui o grau de mestre em Supervisão Pedagógica em Ensino do Português pela Universidade do Minho e desempenhou funções na área da formação de educadores e professores do 1.º ciclo do Ensino Básico (formação inicial e formação contínua) e do 2.º ciclo do Ensino Básico (formação inicial e orientação de estágio). Desenvolveu investigação nas áreas do ensino da leitura e da escrita e do ensino da gramática no 2.º CEB, sendo autora de várias publicações nessas áreas. Presentemente é formadora de formadores no âmbito do Programa Nacional de Ensino do Português do núcleo regional de Viseu.

Índice

Sumário

Introdução

I Parte: Questões gerais

1. Enquadramento: questões estruturantes e programáticas
2. Fundamentos e conceitos-chave
3. Opções programáticas

II Parte: Programas

1. Organização programática: 1.º Ciclo
 - 1.1 Caracterização
 - 1.2 Resultados esperados
 - 1.3 Descritores de desempenho
 - 1.4 *Corpus* textual
 - 1.5 Orientações de gestão
2. Organização programática: 2.º Ciclo
 - 2.1 Caracterização
 - 2.2 Resultados esperados
 - 2.3 Descritores de desempenho
 - 2.4 *Corpus* textual
 - 2.5 Orientações de gestão
3. Organização programática: 3.º Ciclo
 - 3.1 Caracterização
 - 3.2 Resultados esperados
 - 3.3 Descritores de desempenho
 - 3.4 *Corpus* textual
 - 3.5 Orientações de gestão

4. Referenciais disponíveis

III Parte: Anexos

1. Lista de autores e textos
2. Materiais de apoio

- 2.1 Bibliografia geral
- 2.2 Gramáticas de referência
- 2.3 Sítios na Internet

- 3. Conselho Consultivo
 - 3.1 Consultores individuais
 - 3.2 Associações e entidades oficiais

- 4. Grupo de trabalho

Índice