

**PROGRAMA DE PORTUGUÊS L2
PARA ALUNOS SURDOS**

**Ensino Básico e
Ensino Secundário**
Formação Geral
Cursos Científico-Humanísticos

José Afonso Baptista (Coord.)

Ana Santiago

Dina Almeida

Paula Antunes

Regina Gaspar

Homologação

15 de Fevereiro de 2011

ÍNDICE

• ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
• INTRODUÇÃO	9
• PARTE I - QUESTÕES GERAIS	12
1. Estrutura dos Programas de Português L2	12
2. Referenciais de base	13
3. Fundamentos e conceitos-chave	13
4. A língua gestual portuguesa e a língua portuguesa	16
5. Pedagogia surda. Sugestões para uma prática pedagógica adequada	17
• PARTE II – PROGRAMAS	22
• Finalidades	23
• Domínios temáticos	24
Ensino Básico	31
• 1.º Ciclo	
1. Resultados esperados	32
2. Descritores de desempenho e conteúdos	34
3. Textos a ler	52
4. O desenvolvimento das competências específicas - orientações metodológicas	53
• 2.º Ciclo	
1. Resultados esperados	60
2. Descritores de desempenho e conteúdos	61
3. Textos a ler	75
4. O desenvolvimento das competências específicas - orientações metodológicas	76
• 3.º Ciclo	
1. Resultados esperados	82
2. Descritores de desempenho e conteúdos	83
3. Textos a ler	99
4. O desenvolvimento das competências específicas - orientações metodológicas	104

Ensino Secundário	109
1. Resultados esperados	110
2. Descritores de desempenho e conteúdos	111
3. Textos a ler	133
4. O desenvolvimento das competências específicas - orientações metodológicas	142
 AVALIAÇÃO	 151
RECURSOS	153
BIBLIOGRAFIA	154
ANEXOS	162

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Pressupostos

O *Programa de Português Língua Segunda (PL2) para Alunos Surdos* respeita os princípios expressos na Lei de Bases do Sistema Educativo e as orientações e pressupostos das políticas do Ministério da Educação para o Ensino Básico e para o Ensino Secundário. Relativamente à educação dos surdos, pelo efeito que têm na concepção e configuração deste programa, importa salientar os pressupostos essenciais definidos pelo Ministério da Educação:

- *Reconhece-se o modelo de educação bilingue com base na equidade entre a Língua Gestual Portuguesa (LGP) e a Língua Portuguesa (LP) escrita, e na afirmação do grupo minoritário, pressupondo também um modelo bicultural.*
- *Considera-se a LGP como a língua natural/materna do surdo, como primeira língua, e a Língua Portuguesa escrita, e eventualmente falada, como segunda língua. O Português L2 para alunos surdos não pode ser encarado como uma língua estrangeira, mas como uma língua específica para alunos surdos.*
- *Considera-se o surdo segundo o modelo antropológico da surdez.*
- *Propõe-se uma abordagem visual do ensino, enquadrada por uma “pedagogia surda”.*

Quadro teórico de referência

A simples enunciação destes pressupostos revela que na educação dos surdos tudo mudou nos últimos anos. Mas importa salientar que não mudou ao sabor de decisões políticas infundadas ou de interesses que não são os dos surdos. As mudanças propostas são o resultado da investigação científica das últimas décadas nas áreas das ciências médicas (neurobiologia da surdez), das ciências da linguagem (linguagem e línguas gestuais) e das ciências da educação (aptidão para a linguagem e ambientes de aprendizagem adequados à educação dos surdos).

O que hoje sabemos sobre os surdos e a surdez permite-nos recusar o “modelo patológico”, que considerava a surdez como uma doença trágica e incurável, e tomar como quadro de referência o “modelo antropológico”, que considera os surdos como uma minoria linguística e cultural. Importa explicitar porquê.

O mundo dos surdos

Existem em todo o mundo 65 milhões de pessoas que nasceram surdas. Outras tantas terão ensurdecido depois de nascerem, antes ou depois de aprenderem a falar. Foi o movimento e a afirmação do “deaf power”, nos Estados Unidos da América, na década de oitenta do século passado, que chamou a atenção para a pessoa surda e permitiu a investigação científica sobre a neurobiologia do surdo, a sua herança genética, a aptidão para a linguagem e para a comunicação, ao mesmo tempo que se desenvolviam as ciências cognitivas, nomeadamente no âmbito das ciências da linguagem e das línguas gestuais. O reconhecimento universal das línguas gestuais nos diferentes países é a prova de que se trata de verdadeiras línguas naturais, com o mesmo potencial cognitivo e comunicativo das línguas faladas.

Se o surdo tem um cérebro exactamente igual ao do ouvinte, se tem a mesma aptidão para a linguagem e para a comunicação e se existem línguas visuais acessíveis ao surdo desde que nasce, temos todos os meios para criar os ambientes de aprendizagem adequados ao seu pleno desenvolvimento pessoal, à sua integração escolar e social e à sua qualificação para o mundo do trabalho. Os pressupostos desses ambientes de aprendizagem são a linguagem gestual e a comunidade de pessoas que utilizam a LGP. A criança surda portuguesa tem de crescer num ambiente de LGP e tem de ter uma escola na sua língua e na sua cultura.

A história da educação dos surdos revela um denominador comum à grande generalidade de contextos educativos: a incapacidade para aprender a falar e a comunicar e, como consequência, a exclusão escolar generalizada. Hoje, com o conhecimento que temos das ciências cognitivas, é fácil de entender os porquês deste fracasso: o surdo nascia e crescia num ambiente que não comunicava na sua língua natural, chegava à escola sem língua, ao contrário dos seus pares ouvintes, e frequentava a escola dos ouvintes numa língua inacessível. Neste cenário, o próprio surdo se considerava menos inteligente e incapaz de competir com os pares ouvintes. De facto, o surdo estava obrigado a assistir a um filme mudo e a compreendê-lo do mesmo modo que aqueles que viam o mesmo filme falado.

A linguagem natural dos surdos é gestual, composta por sinais visuais, porque é a única que a criança surda pode apropriar desde os primeiros meses de vida. A idade da linguagem e a idade da marcha são coincidentes e simultâneas. A criança começa a andar e a falar por volta dos 12 meses. No caso dos surdos não é diferente: começa a comunicar por gestos pela

mesma idade. Importa, por isso, criar condições para dar às crianças surdas que nascem em meio ouvinte, - a grande maioria -, as condições indispensáveis para comunicar em LGP, o que só se consegue de duas maneiras: assegurar aos pais e familiares próximos cursos de LGP e integrar as crianças em creches com educadoras e auxiliares que utilizem a LGP.

A linguística descreve a linguagem e as línguas gestuais de forma idêntica à linguagem e às línguas faladas, preenchendo de igual modo a função cognitiva e a função comunicativa. Qualquer língua tem uma substância física, material, observável, como os sons ou os gestos, e uma componente imaterial, ideológica, semântica, que abrange o mundo dos conceitos e das significações. Por outras palavras, uma língua tem “corpo” e “alma”. A diferença entre as línguas gestuais e as línguas faladas está na natureza dos sinais que utilizam: as primeiras utilizam gestos (configuração, orientação, localização e movimento das mãos e expressão facial e corporal), enquanto as línguas faladas têm como substância física os sons e as entoações da voz humana.

Ao contrário do que se pensou no passado, as línguas gestuais têm uma estrutura idêntica às línguas faladas. Esta estrutura assenta num número limitado de sinais, pouco mais de 20 para as línguas faladas (os sons representados pelas letras do alfabeto), bastante mais para as línguas gestuais, pelas características explicitadas no parágrafo anterior, e permite um número ilimitado de combinações que asseguram a expressão de todos os nomes, ideias, acções, conceitos e pensamentos que a mente humana pode gerar. Nesta estrutura organizacional, não existe nenhuma diferença entre as línguas faladas e as línguas gestuais. Os surdos têm línguas tão ricas e expressivas quanto os ouvintes.

A idade crítica de apropriação da linguagem é mais forte nos primeiros anos de vida e vai diminuindo de intensidade à medida que os anos passam. Aos três anos, uma criança adquiriu a estrutura da sua língua materna. Quanto maiores forem os atrasos, maiores serão os prejuízos para o seu desenvolvimento mental. As crianças surdas, ao longo dos séculos, sempre foram impedidas de desenvolver a sua efectiva aptidão para as línguas porque não tiveram o ambiente adequado no momento certo. Esta é a causa principal do fracasso escolar dos surdos.

É hoje uma evidência incontornável que a LGP tem de ser a primeira língua dos surdos, pela simples razão de que é a única acessível nos primeiros anos de vida. Negar ou recusar esta evidência só pode ser o reflexo de desconhecimento ou de desinformação, com consequências trágicas no desenvolvimento e no sucesso escolar e social dos surdos. Mas o facto de a LGP ser a primeira língua dos surdos não retira a importância da LP como porta de acesso à relação

com o mundo ouvinte, começando nos pais e no meio onde vive. Para além disso, a LP é também o caminho para o “thesaurus” linguístico e cultural universal, que repousa na escrita das grandes línguas da humanidade, entre as quais a LP.

O bilinguismo constitui assim uma necessidade vital para os surdos. Esse bilinguismo segue o mesmo caminho e o mesmo ritmo das crianças ouvintes. Nos primeiros cinco anos de vida desenvolvem a primeira língua, a língua materna, na sua forma oral, fazendo-se a iniciação à escrita com a escolarização. As crianças surdas deverão seguir o mesmo percurso. Contudo, porque a LGP não tem um registo escrito, a iniciação à escrita faz-se através da LP, na sua componente escrita, também ela visual. Estamos perante um quadro de bilinguismo sucessivo, isto é, primeiro a LGP, depois a LP escrita, já que ninguém pode escrever sem que antes exista uma língua para ser escrita. Porém, nos casos em que a criança não tenha tido acesso à LGP antes da escola, será de toda a vantagem criar um ambiente de bilinguismo simultâneo, associando desde logo as formas escritas da LP aos sinais da LGP.

O percurso linguístico natural dos surdos não tem a ver com a importância relativa da LP ou da LGP. Tem a ver com as suas características físicas e com as possibilidades de acesso à linguagem em geral e às línguas em particular. As duas línguas são fundamentais para a criança surda, mas é distinto o momento de acesso a cada uma delas. Neste ponto, é fundamental que os pais menos esclarecidos tenham o apoio necessário para compreender a importância da LGP e para compreender que só através da LGP podem chegar com sucesso à LP. Muitos pais, desinformados ou mal informados, pretendem que os filhos aprendam, primeiro a LP falada e só depois a LGP, convencidos, erradamente, de que a segunda prejudica a aprendizagem da primeira. Esse é o caminho proibido, sobretudo quando a criança nem sequer teve a experiência do som, não podendo construir uma língua falada na sua ausência.

Os movimentos de afirmação e emancipação dos surdos e a investigação científica das últimas décadas conduziram ao reconhecimento da comunidade surda como uma comunidade linguística e cultural, com línguas e culturas próprias, hoje oficialmente reconhecidas em todos os países desenvolvidos e em alguns em vias de desenvolvimento. A pessoa surda adquiriu o estatuto de cidadania e a dignidade plena do ser humano, capaz de conduzir o seu próprio destino.

A criação de uma rede de escolas de referência para alunos surdos em Portugal, garantindo um ensino bilingue que assegura o pleno desenvolvimento cognitivo e comunicativo da criança surda e promove a sua integração escolar e social, é o reconhecimento do direito à diferença de uma minoria que tem uma língua e uma cultura

próprias, ao mesmo tempo que reconhece o direito à igualdade de oportunidades através de uma escola que respeita a diferença.

INTRODUÇÃO

A promoção da igualdade de oportunidades, numa escola que se pretende democrática e inclusiva, claramente orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, implica a aceitação de um sistema de educação flexível e que permita atender à diversidade de características e às necessidades dos alunos. Entre as últimas inscrevem-se as inerentes aos alunos com necessidades educativas especiais, em geral, e aos alunos surdos, em particular.

Sobretudo após a *Declaração de Salamanca* (1994), o conceito de escola inclusiva tem regido opções políticas bem como a acção de educadores. Tal conceito legitima a individualização e a personalização do ensino, com vista ao pleno sucesso educativo de todos os alunos, garantindo-lhes a aquisição de competências universais facilitadoras do exercício de uma cidadania activa.

No caso concreto dos alunos surdos, a mais recente investigação tem evidenciado a vantagem da frequência de escolas de referência, que não deverão ser encaradas como uma contradição em relação à escola inclusiva. Aliás, na citada Declaração, lê-se no seu parágrafo 21 (capítulo “Política e Organização”, secção “Directrizes para a Acção Nacional”):

«21. As políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. A importância da linguagem gestual como o meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida, e garantir-se-á que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu país¹. Devido às necessidades particulares dos surdos e dos surdos/cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares.»

É neste contexto que o decreto-lei n.º3/2008, de 7 de Janeiro, reconhece aos encarregados de educação de alunos surdos o direito de optar pela educação bilingue, sendo à LGP reconhecido o estatuto de língua materna (L1 ou LM) e ao Português o de língua segunda (L2).

¹ “Language”, em Inglês, significa ao mesmo tempo “língua” e “linguagem”, originando alguns erros de tradução, como aconteceu aqui. Neste caso, onde está “linguagem gestual do seu país” deve ler-se “língua gestual do seu país”. Cada povo, ou comunidade, tem a sua *língua* própria: língua portuguesa, espanhola, francesa; ou língua gestual portuguesa, língua gestual espanhola, língua gestual francesa. Mas todos os seres humanos comunicam entre si através da *linguagem*. A *linguagem* realiza-se através das *línguas*.

No Artigo 23.º do referido decreto-lei, podemos ler:

“Educação bilingue de alunos surdos

1 - A educação das crianças e jovens surdos deve ser feita em ambientes bilingues que possibilitem o domínio da LGP, o domínio do português escrito e, eventualmente, falado, competindo à escola contribuir para o crescimento linguístico dos alunos surdos, para a adequação do processo de acesso ao currículo e para a inclusão escolar e social.

2 - A concentração dos alunos surdos, inseridos numa comunidade linguística de referência e num grupo de socialização constituído por adultos, crianças e jovens de diversas idades que utilizam a LGP, promove condições adequadas ao desenvolvimento desta língua e possibilita o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem em grupos ou turmas de alunos surdos, iniciando-se este processo nas primeiras idades e concluindo-se no ensino secundário.”

(Artigo 23.º)

De modo a facilitar a concentração de meios humanos e materiais capazes de propiciar uma resposta educativa de qualidade a estes alunos, foi criada uma rede nacional de escolas de referência, tal como é preconizada no DL citado acima:

“2 - Para garantir as adequações de carácter organizativo e de funcionamento referidas no número anterior, são criadas por despacho ministerial:

a) Escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos;”

(n.º 2 do Artigo 4.º)

“3 - As escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos a que se refere a alínea a) do n.º 2 do artigo 4.º constituem uma resposta educativa especializada desenvolvida, em agrupamentos de escolas ou escolas secundárias que concentram estes alunos numa escola, em grupos ou turmas de alunos surdos.”

(Artigo 23.º)

Em 2007, é homologado o *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Educação pré-escolar e Ensino Básico*; posteriormente, surge o *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Ensino secundário*.

O conjunto de programas de Português que agora se apresenta responde à necessidade de existirem textos programáticos que regulem o ensino e a aprendizagem do português, num contexto bilingue.

PARTE I – QUESTÕES GERAIS

1. Estrutura dos Programas de Português L2

Os Programas de Português L2 para alunos surdos têm por base uma matriz comum aos diferentes ciclos de ensino, pretendendo-se, dessa forma, facilitar a sua leitura vertical, evitar uma visão estanque de cada um dos ciclos² e evidenciar a progressão entre estes.

Nos ensinos básico e secundário, com exceção do 1.º ciclo, em que se assume uma divisão entre os dois primeiros anos e os últimos, adopta-se como unidade o ciclo, reconhecendo-se às escolas autonomia na gestão dos programas, o que passa, em primeiro lugar, pela anualização dos mesmos, tendo em conta o Projecto Educativo, o Projecto Curricular de Turma e o Programa Educativo Individual. Daqui decorre, igualmente, a concepção de professor como agente de desenvolvimento curricular, ao tomar decisões sobre processos de operacionalização dos programas, em função da realidade educativa da sua escola e dos alunos com quem trabalha, mas tendo sempre em mente os resultados esperados no final de cada ciclo. Tal opção não exclui que, ao longo dos programas, se tenha tomado a decisão de fixar determinados conteúdos num ano de escolaridade específico, o que é particularmente visível no ensino secundário, considerando que se trata do último ciclo de ensino, que precede a transição para o ensino superior ou para a vida laboral. Desse ponto de vista, o desenvolvimento de competências deverá aproximar-se o mais possível ao desenho curricular regular.

Este documento programático está organizado em duas partes fundamentais: uma primeira parte, de que agora nos ocupamos, em que se abordam questões gerais – estrutura dos programas, documentos de referência, conceitos-chave e uma reflexão sobre o papel da língua gestual e do português no currículo dos alunos surdos; na segunda parte abordar-se-ão as opções programáticas propriamente ditas, apresentando-se as finalidades dos programas, uma tabela com os domínios temáticos a trabalhar ao longo da escolaridade e, para cada ciclo:

- os resultados esperados;
- os descritores de desempenho nas competências de leitura, escrita e conhecimento da língua;
- os textos a ler;
- orientações metodológicas para o desenvolvimento das competências.

² Por questões de organização, o ensino secundário é considerado um ciclo de ensino.

2. Referenciais de base

Os programas que agora se apresentam foram elaborados tendo em conta uma série de referenciais, em vigor para os ciclos e níveis de ensino em questão, de que importa salientar os seguintes:

- *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001);*
- *Currículo Nacional para o Ensino Básico. Competências Essenciais (2001);*
- *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares e Níveis de Desempenho (1997);*
- *Programas de Português do Ensino Básico (2009);*
- *Programa de Português do Ensino Secundário (2001) ;*
- *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa, Educação Pré-Escolar e Ensino Básico (2007) ;*
- *Programa Nacional de Ensino do Português (iniciado em 2006) ;*
- *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa, Ensino Secundário (s/d)*
- *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna;*
- *Dicionário Terminológico (2008) - <http://dt.dgidc.min-edu.pt/>*

Para além destes documentos, e tendo em conta as especificidades de uma língua segunda para alunos surdos, foram ainda consideradas orientações de outros países, referenciadas na bibliografia final.

3. Fundamentos e conceitos-chave

3.1. Competências específicas

Os programas agora apresentados assentam no pressuposto de que a aula de língua deve privilegiar o desenvolvimento das competências específicas da disciplina, tal como definidas no *Currículo Nacional para o Ensino Básico* e no *Programa de Português do Ensino Secundário*: leitura, escrita e conhecimento da língua. Assume-se a opção de não incluir a competência da oralidade, uma vez que estes programas se destinam a alunos que frequentam escolas de referência para surdos, onde a língua de escolarização é a LGP. Assim, a LGP substitui a oralidade, no desenvolvimento das competências específicas.

Deste modo, recuperam-se as noções explicitadas no CNEB e no *Quadro Europeu comum de referência para as línguas*, complementadas com algumas particularidades decorrentes da especificidade destes programas:

- «Entende-se por **leitura** o processo interactivo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e constrói 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.»

Ao nível da leitura, a imagem visual assume um relevo particular, na medida em que, para o surdo, ela não é apenas ilustrativa ou decorativa, nem tem só a função de motivação. É muito mais para além disso. Faz parte da identidade e da cultura surda. A imagem desencadeia a curiosidade e o interesse, mantém a atenção, pelo que à função de motivação se associam as de compreensão, de meta-memória, de memorização e de desenvolvimento cognitivo e linguístico.

- «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 **competência linguística** a capacidade de mobilizar conhecimento gramatical para “elaborar e formular mensagens correctas e significativas.” (QECL). Dada a especificidade do público-alvo, este conhecimento gramatical inclui necessariamente a memorização de regras, porque são convenções (ortografia, acentuação gráfica, pontuação, ...) indispensáveis à recepção e produção de enunciados. Antes de mais, e apesar de se pretender que os alunos sejam capazes de identificar e classificar estruturas da língua, este conhecimento deve reflectir-se positivamente na compreensão e expressão.

Tendo em vista a aproximação destes programas aos do ensino regular, opta-se pela apresentação da gramática por domínios, de acordo com o DT.

Apesar das correntes oralistas defenderem a necessidade de estimular a consciência fonológica, no pressuposto de que os alunos surdos poderão desenvolver competências fonéticas, quase sempre inacessíveis aos surdos profundos, optámos por não contemplar o

estudo da fonologia. Num programa de LP escrita, as oposições fonológicas parecem não ter sentido. Contudo, oposições distintivas do mesmo tipo ocorrem quer na linguagem gestual quer numa língua escrita, como réplicas das oposições do plano fónico com reflexo no plano morfológico e no plano semântico. A variação do primeiro grafema em sequências como *dente, gente, sente, lente, mente, quente*; ou ainda *cama, chama, dama, fama, gama, lama*, traduzem oposições com valor distintivo tanto no plano fónico (fonemas), quanto no plano grafemático (grafemas). Esta variação das unidades mínimas com impacto no plano semântico verifica-se do mesmo modo na linguagem gestual. Basta considerar a versatilidade das oposições dos polegares aos restantes dedos das mãos para constatar o potencial de formas com variações mínimas e com reflexos nas formas e significações de unidades ou sequências de maior dimensão. A consciência deste fenómeno linguístico tem interesse não tanto, neste caso, a nível fonológico, mas como uma das propriedades universais da linguagem humana.

3.2. Domínios temáticos

Os domínios temáticos de referência propiciam a contextualização das aprendizagens e o desenvolvimento das competências específicas.

A decisão de tomar como eixos organizadores das aprendizagens os domínios temáticos de referência deve-se ao facto de se considerar benéfico, a este nível, adoptar uma metodologia próxima da seguida pelas línguas estrangeiras, uma vez que permite cobrir, de forma progressivamente mais complexa, diferentes áreas que implicam usos da língua.

3.3. Descritores de desempenho e Conteúdos

Os quadros dos descritores de desempenho apresentam o que o aluno deve saber fazer em cada uma das competências, obedecendo a uma lógica de progressão entre os diferentes ciclos de ensino. Os conteúdos que os acompanham constituem os saberes a adquirir para o desenvolvimento de cada uma das competências.

Ainda que, por uma questão de organização, se apresentem, em separado, os descritores de desempenho e os conteúdos relativos à leitura, escrita e conhecimento da língua, estes podem ser trabalhados articuladamente, de forma a promover o reinvestimento das aprendizagens realizadas numa dada competência nas restantes.

Nas colunas dos conteúdos, a cor cinzenta é utilizada nos conceitos a trabalhar sem explicitação da metalinguagem. Apenas os termos assinalados a negro deverão ser explicitados.

4. A língua gestual portuguesa e a língua portuguesa

Como língua usada para a comunicação em presença, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) substitui a comunicação oral e constitui para as crianças e jovens surdos a forma privilegiada de apropriação activa da linguagem. A língua portuguesa, no seu modo escrito, assume o lugar de língua escrita e torna-se, hoje mais do que nunca, o meio de comunicação por excelência entre os surdos e a maioria ouvinte. Além disso, no mundo actual, a assumpção das tecnologias de informação e de comunicação veio trazer à escrita novos contextos de utilização quotidiana. Efectivamente, nunca se escreveu tanto como hoje, ainda que com abreviaturas, com erros ortográficos e sintácticos e com « smiles ou emoticons» à mistura. Também a este nível a aquisição da língua portuguesa, na sua vertente escrita, abre caminho à plena integração dos surdos, ao permitir-lhes interagir em situação de plena igualdade quer com outros surdos, quer com ouvintes. O bilinguismo torna-se, assim, a essência comunicativa para os surdos, pois permite a comunicação imediata, *in praesentia*, através da LGP, e a diferida, *in absentia*, através do português, propiciando o acesso aos valores, às crenças, ao conhecimento, enfim, à cultura do mundo em que se insere.

Ao longo da aprendizagem da escrita, o português, enquanto segunda língua, apresentará vários “estágios de interlíngua”³, isto é, no processo da sua aquisição, as crianças surdas apresentarão um sistema que deixou de ser fiel à primeira língua, mas que ainda não representa a língua alvo. No entanto, estes “estágios” são etapas de aquisição da segunda língua. No supracitado estudo, lemos que “A interlíngua não é caótica e desorganizada, mas apresenta sim hipóteses e regras que começam a delinear uma outra língua que já não é mais a primeira língua daquele que está no processo de aquisição da segunda língua.” Consciente deste processo mais ou menos lento, o professor tem de promover diversificadas e contínuas situações em que, inequivocamente, a escrita seja a competência a desenvolver.

A gestão programática tem de assentar no princípio da progressão, reconhecendo-se que o processo de ensino e de aprendizagem progride por patamares que, estando consolidados, permitem o seu alargamento, especialização, complexificação e sistematização.

³ Quadros, RM & Schmiedt, MLP (2006). *Idéias para Ensinar Português para Alunos Surdos*. Brasília: MEC, SEESP.

No que diz respeito às crianças surdas, o acesso à LGP decorre, por norma, em condições particulares. A grande maioria destas crianças está integrada numa família de ouvintes, pelo que a aprendizagem da LGP acontece tardiamente. Fechadas num mundo oral que não entendem e que não as entende, as crianças surdas chegam ao 1.º ciclo sem terem adquirido a LGP, fundamental não só ao contacto com os outros, mas também à aprendizagem da LP na sua forma escrita. Forma de dizer o real, mas igualmente capaz de permitir a abstracção, a LGP abre-se à criatividade. Percebe-se, pois, a necessidade de criar as condições favoráveis à aquisição prioritária da LG, tanto mais que a aprendizagem da primeira língua – a da comunicação “in praesentia” – é condição *sine qua non* para o acesso à escrita, que se configura como L2, tanto pela cronologia da sua aprendizagem, como pela inexistência de LGP no modo escrito. A criança surda tem de tomar consciência da coexistência de duas línguas distintas, indispensáveis ao seu contacto com o mundo.

5. Pedagogia surda. Sugestões para uma prática pedagógica adequada

A LGP não se escreve, desenha-se no espaço. A LP escrita complementa a LGP, como seu suporte gráfico, e tem a função de permanência, de registo dos conceitos, da informação, dos saberes. O surdo deve aprender a utilizar estas duas línguas com uma função complementar, de tal forma que as use natural e adequadamente quer numa modalidade (visuo-espacial), quer noutra (visual-escrita).

A articulação entre a LGP e a LP é o principal factor de sucesso educativo da criança e do jovem surdo. Esta constante relação de paralelismo e complementaridade linguística, esta forma particular de bilinguismo, deve ser sempre respeitada em qualquer processo de ensino e aprendizagem de uma criança ou jovem surdo. Reside aqui a essência da educação e ensino bilingue dos surdos. O surdo deve ser instruído de forma a ser naturalmente bilingue, isto é, de forma a ser capaz de usar a LGP ou de usar a LP escrita sempre que a situação o exija, de forma a poder interagir com diferentes interlocutores e em diferentes contextos.

A resposta pedagógica para um aluno surdo deve ser pensada para quem vê e não ouve, para quem olha, para quem observa, para quem todos os processos cognitivos dependem do olhar. Deve ser pensada, em primeiro lugar, com o objectivo de cativarmos o surdo para as aprendizagens através do olhar. Deve ser pensada utilizando o olhar, em função da interacção, da motivação, da atenção, da concentração, da memorização, da generalização, da aplicação e da produção.

A participação em actividades com ouvintes, desde o contar de uma história, uma conversa temática, um debate, uma apresentação numa conferência, a defesa de um trabalho, são feitas em LGP, mas devem ter um suporte escrito e recorrer a imagens. A título de exemplo, a realização de um *Trabalho de Projecto* será escrita e com recurso a imagens, esquemas, símbolos, etc., mas a sua defesa perante interlocutores ouvintes será feita em LGP, com tradução para voz pelo Intérprete de LGP.

A imagem faz parte da cultura surda. O recurso à imagem é fundamental para a aprendizagem, sendo necessário que o surdo seja ensinado a ler imagens, a inferir sentidos de imagens, a produzir sentidos com imagens. Os programas curriculares de LGP definem competências ao nível da leitura e da utilização da imagem, como complemento de um discurso em LGP ou em Português escrito. No mesmo programa, ao nível do ensino secundário, estas competências são definidas a um nível superior: a crítica a uma obra de arte, a utilização da imagem no discurso com efeitos estéticos e a produção de materiais visuais e multimédia bilingues. A aprendizagem do Português L2 deverá também desenvolver competências (recepção, produção, utilização) ao nível da leitura da imagem e da relação imagem/palavra/frase/texto.

A imagem tem também uma função de motivação, de compreensão, de meta-memória, de memorização, de desenvolvimento cognitivo e linguístico. Não podemos utilizar a imagem da mesma forma e com o mesmo objectivo com que é utilizada para um aluno ouvinte. Se o fizermos, desprezamos a identidade e a cultura surda. O recurso ao vídeo é da maior importância para registar as actividades e práticas da sala de aula.

Um colorido simbólico, uma tipografia diferente, sublinhados, símbolos icónicos, mapas, esquemas, quadros, desenhos, gravuras, colagens, fotografias, pinturas, enfim toda esta linguagem icónica deve ser um recurso sistemático nas aprendizagens. Quando os alunos frequentam níveis de ensino mais avançados, devemos preocupar-nos com a cultura artística e social das imagens que seleccionamos. Podemos também conduzir o aluno na pesquisa de imagens para os diversos domínios temáticos.

O surdo é, normalmente, hábil a desenhar, a pintar, a fotografar e na produção de materiais multimédia. A recepção e produção de meios visuais são-lhe aprazíveis e executa, geralmente, esses materiais com bastante destreza e muitas vezes por necessidade de comunicação.

A sala de aula deve reflectir o respeito pela identidade e pela cultura surda, dando espaço e visibilidade a uma cultura visual. As mesas devem ser dispostas em forma de meia-lua, permitindo assim uma interacção visual entre todos os alunos e o professor. Em frente do quadro, onde ficam colocados o professor fluente em LGP (surdo ou ouvinte) ou o Intérprete

de LGP, não deve haver ruídos visuais para que o aluno não disperse a atenção para outros focos de interesse. A decoração, neste espaço, deve limitar-se ao essencial necessário.

A escola deve prever e destinar salas de aula essencialmente para os alunos surdos. A pedagogia surda exige ser activa, exige desenvolver competências estratégicas, de saber fazer, exige mobilizar e otimizar as reais capacidades do surdo com o objectivo de lhe conferir auto-estima, segurança e autonomia.

As aulas de disciplinas afins devem funcionar sempre nas mesmas salas destinadas e adequadas aos alunos surdos. As aulas de LGP, Português L2, Língua Estrangeira, História, História da Cultura e das Artes, Geografia, Filosofia e Área de Integração devem funcionar na mesma sala. As aulas de Matemática, Estudo do Meio, Física, Ciências Naturais, Biologia, Físico-Química e Geometria Descritiva devem funcionar noutra sala, e/ou nos laboratórios e oficinas. A LGP não resolve tudo. O mundo está também nas palavras. Só com a aprendizagem da leitura e da escrita, só com a compreensão do mundo pela leitura, é possível a inclusão e autonomia do surdo na sociedade ouvinte.

Dentro da sala de aula deve haver armários e estantes com materiais didácticos diversos, portefólios construídos pelos alunos, jogos, livros, gestuários, dicionários de LGP e de Língua Portuguesa, gramáticas, à disposição dos alunos. É necessário não esquecermos os materiais multimédia bilingues, ainda escassos, mas que as escolas podem produzir e trocar entre si e em cuja produção devem implicar os alunos. O computador e a Internet têm uma importância acrescida na educação dos surdos

Deve haver um espaço reservado à afixação de imagens que permita uma visualização criteriosa de acordo com o assunto em estudo. Isto promove a motivação, facilita a compreensão e a memorização dos conteúdos. Por exemplo: na aula de Português, estuda-se um conto de Miguel Torga. O assunto do conto deve ser exposto por imagens associadas a períodos do texto, a frases, a palavras e, sempre que possível, a gestos da LGP. Devem ser afixadas imagens do espaço vivencial do autor, da sua Geografia e do seu tempo histórico. Pensamos que seria possível, motivador e produtivo para o aluno, uma aprendizagem transversal em diferentes disciplinas. Quando estudássemos um conto de Sophia de Mello Breyner Andresen, as imagens anteriores seriam retiradas, guardadas para posterior consulta e, entretanto, em vez da Serra do Marão e do rio Douro, teríamos o mar e a Praia da Granja.

O professor deve ter em atenção que o surdo não consegue olhar ao mesmo tempo para o quadro, para um esquema, para um mapa, para uma imagem e para o professor ou para o Intérprete de LGP. O surdo comunica com os olhos e com as mãos, portanto, enquanto interage em LGP não pode fazer outra coisa. Adquirida alguma destreza na observação/tomada de notas, conseguirá eventualmente escrever e olhar quase num acto simultâneo.

Deve ser facilitada a aprendizagem em situação, simulada ou real. O surdo tem necessidade de vivenciar as aprendizagens. As visitas de estudo são fundamentais para a motivação e compreensão das matérias programáticas, sobretudo se forem realizadas com registo desenhado, ilustrado (com pinturas ou colagens) fotográfico ou em vídeo, com a tomada de notas, com blocos de apontamentos, a legendagem de imagens, a execução de pequenas reportagens, a interacção com o meio social conduzida e mediada pelo professor de LGP, pelo professor curricular fluente em LGP ou com o recurso ao Intérprete de LGP, sempre que o professor não tenha esta competência.

É necessário que o surdo compreenda a função da escrita e dos números. Na visita a uma rua da cidade, a criança pode registar, como for possível e adequado, o nome da rua, o nome e número do autocarro, o número da porta, etc. Na visita a um mercado ou mesmo a um supermercado, a criança regista nomes, cores, formas, texturas, cheiros, sabores e preços. Os actos de fala em LGP/LP também devem ser registados, ou pela criança ou pelos educadores/professores. - *Quanto custa? Qual é o mais barato? Quanto pesa? Qual é o mais pesado?*

As visitas de estudo temáticas, por disciplina, devem ser previamente preparadas e sujeitas a uma exploração e utilização posteriores. A preparação destas visitas de estudo consiste em fornecer ao surdo o léxico necessário em LGP para que participe de facto na actividade. Sugerimos que as Escolas de Referência de Educação Bilingue se organizem de forma a promover convívios, encontros temáticos, visitas culturais e outras actividades, por níveis etários, fomentando o espírito da identidade e da cultura surda. Deverá proceder-se ao registo em vídeo destas actividades, pois constituem um potencial linguístico e cultural que poderá ser utilizado posteriormente.

O surdo deve ser capaz de realizar um trabalho autónomo, depois das aulas, fora da sala de aula. Se não o faz, é porque muitas vezes não tem meios para o fazer. Enquanto não são produzidos e fornecidos às escolas materiais multimédia bilingues indispensáveis para o processo de ensino e aprendizagem destes alunos, compete-nos a nós, professores, produzir esses materiais com a colaboração dos docentes de LGP, implicando os alunos, sobretudo os mais velhos, na sua execução. Sugerimos que as Escolas de Referência façam permuta desses materiais.

A Língua Portuguesa escrita é artificial para o surdo. O ensino bilingue, na maioria dos casos, existe apenas na sala de aula, ao nível do acesso ao currículo e da compreensão dos saberes. É necessário que o surdo proceda à sua sistematização, que ele encontre o seu próprio método de estudo. É necessário que o surdo aprenda a trabalhar autonomamente, de uma forma reflexiva. É necessário que aprenda a construir o seu conhecimento, a encontrar respostas para as suas perguntas, a ser curioso e interessado. O surdo pode fazer tudo, menos

ouvrir.

PARTE II – PROGRAMAS

Finalidades

São finalidades dos programas de Português L2:

- Fornecer uma educação academicamente desafiadora, mas acessível e em que os alunos desenvolvam um sentido positivo de auto-estima e uma literacia fundada em bases sólidas.
- Promover uma educação bilingue e bicultural, de modo a formar cidadãos competentes e integrados, tanto na comunidade surda, como na ouvinte.
- Promover o desenvolvimento das competências comunicativas, tanto em LGP como em LP, a fim de formar cidadãos interventivos e capazes de interagir em sociedade, com sucesso e autonomia.
- Munir os alunos de competências que lhes permitam ser pensadores críticos, criativos e reflexivos, capazes de tomar decisões e de resolver problemas, cooperando e colaborando efectivamente uns com os outros a fim de alcançarem objectivos comuns em situações de vida e de grupos que reflectem diferenças culturais, sociais e académicas.
- Contribuir para facilitar o início de um projecto de vida baseado nos seus interesses, capacidades e características, incorporando o conhecimento e a defesa dos seus direitos e mobilizando os recursos disponíveis para uma realização pessoal efectiva.

Domínios temáticos

A compreensão e a expressão numa língua implicam necessariamente o conhecimento de palavras. Sendo o léxico uma ferramenta indispensável à comunicação, é pertinente que ele seja explicitamente ensinado aos alunos surdos que, mesmo em situações ideais, leia-se, mesmo quando são competentes em LGP (L1), precisam de construir uma competência lexical, o que implica, no seu caso particular, a construção de imagens mentais das palavras escritas. A competência lexical é construída através do conhecimento do sentido referencial de novas palavras, mas também da exploração de valores polissémicos, das suas extensões semânticas e da sua adequação aos contextos de uso (pragmática).

Um dos grandes desafios que se coloca a estes alunos é a aquisição de um repertório lexical que inclua desde o vocabulário concreto (o nome dos objectos, das partes do corpo, da casa,...) até ao mais abstracto, que lhes permitirá, numa fase mais avançada da sua escolarização, ler e escrever sobre ideias, conceitos, filosofia, religião,... Portanto, a língua portuguesa constitui o modo privilegiado para os alunos surdos acederem, contactarem e interagirem com o mundo, com o conhecimento e com a cultura.

A aprendizagem do léxico por unidades temáticas pressupõe a aquisição e aprendizagem prévias desses mesmos conceitos em LGP. Deverá, por isso, haver uma articulação entre as disciplinas de LGP e de PL2, para que os mesmos temas sejam estudados nas duas disciplinas, sempre que necessário, em simultâneo. As aulas de LGP e de PL2 devem funcionar de uma forma articulada permitindo, assim, o desenvolvimento de competências bilingues que mutuamente se reforçam.

O ponto de partida para a organização dos domínios temáticos de referência foi o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECL), segundo o qual as actividades linguísticas podem ser elencadas no interior de quatro domínios distintos: o domínio público, o domínio privado, o domínio educativo e o domínio profissional.

Para além disso, a organização que agora se apresenta baseia-se no princípio da progressão e do aprofundamento dentro de um mesmo domínio e tema. Assim, no ensino básico, consideram-se três domínios de referência em torno dos quais se aglutinam os temas de comunicação: Eu e a família; Eu e os outros; Eu e o mundo. No ensino secundário, fixam-se temas, com um elevado grau de complexidade, em cada um dos anos deste ciclo.

[Escrever texto]

Ensino Básico			
Domínio temático de referência	1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo
Eu e a família	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação pessoal (nome, morada, telefone, documentos de identificação, nacionalidade, ...) • Caracterização física • Ciclos de vida e reprodução (sexo, nascimento, crescimento, concepção e morte, ...) • Carácter e personalidade • Sensações e percepções físicas (ter calor, frio, sede, ver, ouvir, tocar, ...; os cinco sentidos; cores; ...) • Relações familiares/graus de parentesco • Comunicação com a família (recado, SMS, ...) • A casa (o mobiliário e os electrodomésticos, actividades domésticas) • Organização temporal (séculos, milénio, meses, semana, dias da semana, horas, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização física e psicológica (carácter e personalidade, sentimentos e estados de alma) • Relações familiares (estruturas familiares, ...) • Alimentação (refeições, alimentos, bebidas, pratos (pratos típicos, receitas)) • Lazer e Tempos livres (as saídas em família - a praia, o campo, a serra, o centro comercial, o cinema, o restaurante, ... - , a leitura, o desporto, ...; orientação no espaço) • Comunicação com a família e os amigos (carta pessoal, SMS, mensagem electrónica,...) • A casa (tipos de habitação: prédio, vivenda, moradia, casa de campo, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização psicológica (carácter e personalidade, sentimentos e estados de alma - o amor, a amizade, a angústia, o ódio, ... - os valores) • Adolescência • Relações familiares e conflito de gerações

[Escrever texto]

Eu e a família	<ul style="list-style-type: none">• Higiene e saúde (rotina diária, doenças, sintomas, ...)• Consumo (Compras, lojas, moeda, formas de pagamento, vestuário...)• Alimentação (refeições, alimentos, bebidas, pratos, utensílios de cozinha e de mesa)• Datas festivas (aniversários, Natal, ...)• Lazer e Ocupação de tempos livres (saídas em família; brincar, jogar, ver televisão, utilizar o computador, ler, praticar desporto; férias)		<ul style="list-style-type: none">• Higiene e saúde (reprodução, contraceção, gravidez e DST; especialidades médicas)
Eu e os outros	<ul style="list-style-type: none">• A escola (intervenientes, estabelecimentos - creche, infantário, colégio, - meios de transporte, mobiliário de sala de aula, material escolar, ...)• Mundo do trabalho (profissões, locais e ferramentas de trabalho, situação no trabalho)• Acontecimentos e protagonistas do passado e do presente (em articulação com o programa de Estudo do Meio)	<ul style="list-style-type: none">• A escola (disciplinas, horários, espaços - secretaria, centro de recursos, biblioteca, ...)• Mundo do trabalho (Profissões e cargos)• Lazer e Ocupação de tempos livres (as saídas em grupo, o cinema, o teatro, a praia,	<ul style="list-style-type: none">• A escola (graus académicos, exames)• Mundo do trabalho (alteração de ritmos e locais de trabalho - flexibilização de horário, a casa como local de trabalho ...; mobilidade; flexibilização do emprego; condições de trabalho - segurança, ambiente de trabalho ...; formação ao longo da vida; as novas tecnologias no mundo do trabalho, profissões novas profissões e profissões tradicionais)• Lazer e Ocupação de tempos livres (as saídas em grupo - a discoteca, o bar,...)

[Escrever texto]

	<ul style="list-style-type: none">• Governo, política e sociedade (vida em sociedade, país, distrito, concelho, ...; autarquia; presidente, primeiro ministro, governo, ...; Instituições e serviços - hospital, polícia, bombeiros, correios)	<p>desporto, ...)</p> <ul style="list-style-type: none">• Datas festivas (cerimónias e actos oficiais /religiosos)	
Eu e o mundo	<ul style="list-style-type: none">• Meios de comunicação e informação (conhecer meios de comunicação e informação: carta, telefone, Internet, faxe, imprensa escrita, publicidade, ...)• Geografia e natureza (astros, planetas, mapa, pontos cardeais, espaços urbanos e rústicos, climas e tempo atmosférico, meteorologia, fauna e flora, ...)• Arte (distinção das diferentes artes)	<ul style="list-style-type: none">• Meios de comunicação e informação (notícias)• Geografia e natureza (astronomia e astrologia, animais da quinta, animais selvagens, geografia física e humana, a poluição)• Acontecimentos e protagonistas do passado e do presente (em articulação com o programa de História e Geografia de Portugal)• Governo, política e sociedade (Instituições e serviços - loja do cidadão, tribunal, conservatória, ...; Órgãos de soberania; UE; ...)	<ul style="list-style-type: none">• Meios de comunicação e informação (notícias, reportagens, entrevistas e publicidade; Contacto com os outros e com as instituições)• Geografia e natureza (a conquista do espaço, problemas ambientais e catástrofes naturais, Viagens)• Consumo (A moda)• Acontecimentos e protagonistas do passado e do presente (em articulação com o programa de História)• Governo, política e sociedade (Instituições e serviços – embaixada, consulado, ...; Marginalização, racismo, pobreza, Cidadania e Direitos Humanos, leis e justiça)• Arte

[Escrever texto]

Ensino Secundário	
Ano	Domínios temáticos
10.º	<p>1. Identidade e auto-análise:</p> <ul style="list-style-type: none">• autobiografias;• vivências;• sentimentos, estados de alma ... <p>2. Identidade e conhecimento dos outros:</p> <ul style="list-style-type: none">• biografias, fotobiografias, experiências e percursos;• factos do quotidiano, a vida na cidade;• o emprego/ desemprego, pobreza, marginalização, inclusão social ...• criminalidade. <p>3. Grupos de identificação e de referência:</p> <ul style="list-style-type: none">• espaços de cooperação e solidariedade, aprendizagens e culturas;• voluntariado e acção social, famílias de acolhimento, ... <p>4. Identidade cultural:</p> <ul style="list-style-type: none">• ética;• valores e tradição;• literatura.

[Escrever texto]

11.º	<p>1. Globalização, sociedade de consumo e publicidade:</p> <ul style="list-style-type: none">• persuasão, manipulação, vida privada/direito à informação, estética e ética (a mudança dos valores) ...• novos modos de expressão artística: fotografia, animação multimédia, videoclipes ... <p>2. O mundo tecnológico:</p> <ul style="list-style-type: none">• investigação científica, novas tecnologias, novas profissões;• ética (valores);• qualidade de vida (ritmo, alimentação, saúde e lazer);• meio ambiente, cidade/campo. <p>3. O mundo do trabalho em mudança:</p> <ul style="list-style-type: none">• alterações do tipo, ritmo e locais de trabalho (êxodo rural, internacionalização do trabalho, flexibilização do emprego);• condições de trabalho (saúde, higiene e segurança), ambiente de trabalho. <p>4. História e religião:</p> <ul style="list-style-type: none">• ética, religião, valores e tradição;• História e valores nacionais (identidade nacional, patriotismo).
12.º	<p>1. A herança do passado na construção do presente:</p> <ul style="list-style-type: none">• A transmissão dos valores da herança histórica, política, social e cultural.

2. Acontecimentos do séc. XX:

- Momentos de ruptura e construção da democracia;
- Declaração dos Direitos do Homem;
- Os valores da democracia, da igualdade e da responsabilidade (o exercício da cidadania);
- Direito à liberdade de expressão;
- Igualdade de direitos e oportunidades (crianças, idosos, mulheres ...);
- Direito à diferença (linguística, religiosa e étnica);
- Declaração dos Direitos do Surdo;
- Figuras emblemáticas na defesa dos direitos e da liberdade.

3. Cidadania e multiculturalismo:

- Uniformidade/diversidade
- Mobilidade e migração:
minorias/racismo...
- Refugiados (políticos, religiosos, étnicos...)

4. Cultura, arte e sociedade

A arte em Portugal na segunda metade do séc. XX

- Literatura: poesia, prosa, teatro;
- Teatro;
- Pintura;
- Cerâmica;
- Democratização das artes (a cultura popular);
- Visibilidade de vozes (feminina, das minorias ...).

ENSINO BÁSICO

1.º Ciclo

1. Resultados esperados

1.º e 2.º anos

Leitura
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• ler palavras de uso corrente;• ler e compreender frases e textos curtos e simples;• traduzir em LGP palavras e frases curtas e simples.

Escrita
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• dominar os instrumentos de escrita;• escrever palavras de uso corrente, relacionadas com os domínios temáticos;• escrever frases e textos simples;• utilizar as regras básicas de estruturação frásica.

Conhecimento da Língua
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• reconhecer e utilizar um capital lexical restrito relacionado com os domínios temáticos de referência;• descobrir regularidades na estrutura da língua escrita, através da manipulação e comparação de dados;• explicitar regras básicas, utilizando a terminologia adequada;• distinguir algumas marcas da LGP e do Português escrito.

3.º e 4.º anos

Leitura

O aluno é capaz de:

- ler palavras de uso corrente;
- ler textos simples e diversificados acerca de assuntos que lhe são familiares;
- traduzir em LGP frases e textos simples.

Escrita

O aluno é capaz de:

- escrever textos simples e diversificados acerca de assuntos ligados aos domínios temáticos;
- utilizar estratégias simples de planificação, textualização e revisão de textos com recurso a instrumentos diversificados;
- escrever com correcção textos simples.

Conhecimento da Língua

O aluno é capaz de:

- reconhecer e utilizar um capital lexical diversificado relacionado com os domínios temáticos de referência;
- mobilizar conhecimentos básicos de estruturação frásica para aperfeiçoar o seu desempenho na leitura e na escrita;
- distinguir marcas específicas da LGP e do Português escrito.

2. Descritores de desempenho e conteúdos

2.1. Leitura 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar os diferentes suportes de escrita com diferentes mensagens. • Ler palavras de uso muito corrente através de: <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência gesto/palavra escrita. • Reconhecer que a mesma letra pode ser representada através de diferentes formas gráficas. • Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita. • Reconhecer a representação gráfica da fronteira de palavra. • Distinguir as unidades constituintes da escrita: letra, palavra, frase. • Estabelecer as correspondências gesto/letra; letra/gesto; gesto/palavra; palavra/gesto. • Localizar palavras conhecidas em diferentes contextos e diferentes suportes. • Utilizar técnicas simples de consulta de informação em diferentes suportes (convencional ou digital). • Mobilizar conhecimentos prévios. • Ler com progressiva autonomia palavras e frases simples. • Responder a questões sobre o lido em LGP. • Ler por iniciativa própria. • Recriar palavras e frases em diferentes formas de expressão (plástica, gestual e corporal). 	<p>Texto e imagem</p> <p>Leitura de palavras: via directa e indirecta</p> <p>Letra maiúscula, minúscula, impressa, manuscrita</p> <p>Direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Fronteira de palavra</p> <p>Letra, palavra, frase, texto</p> <p>Técnicas de localização da informação: - Sublinhar; tomar notas.</p> <p>Ordem alfabética</p> <p>Leitura orientada</p> <p>Compreensão de textos</p> <p>Tipos e formas de leitura</p>

2.1. Leitura 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none">▪ para procurar informação▪ para construir conhecimento▪ por prazer	<ul style="list-style-type: none">• Expressar sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de frases.• Escolher livros de acordo com os seus interesses pessoais.• Saber manusear livros folheando-os correctamente.• Distinguir texto e imagem.• Observar a leitura, em LGP, de obras de literatura para a infância e reagir ao texto.	<p>Vocabulário relativo ao livro: (título, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador, autor)</p> <p>Texto narrativo, título</p> <p>Introdução, desenvolvimento e conclusão</p> <p>Personagem, espaço, tempo, acção</p>

2.1. Leitura 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar os diferentes suportes de escrita com diferentes mensagens. • Distinguir letra, palavra, frase, texto. • Identificar as funções da leitura (para que serve ler). • Estabelecer as correspondências gesto/palavra; palavra/gesto. • Localizar palavras e frases em diferentes contextos e diferentes suportes. • Ler frases e textos curtos. • Utilizar técnicas simples de consulta de informação em diferentes suportes. (convencional ou digital). • Mobilizar conhecimentos prévios. • Ler pequenos textos com progressiva autonomia. • Responder a questões sobre o lido. • Recorrer a sublinhados e esquemas facilitadores da compreensão. • Rer para resolver problemas de compreensão. • Consultar obras lexicográficas diversas, mobilizando a informação obtida, na compreensão dos textos lidos. • Localizar a informação necessária à realização de actividades ou tarefas. • Ler por iniciativa própria. • Recriar frases e pequenos textos em diferentes formas de expressão (plástica, gestual e corporal). • Exprimir sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de frases e pequenos textos. • Ler de acordo com os seus interesses pessoais. • Distinguir texto e imagem. 	<p>Texto e imagem</p> <p>Palavra, frase, texto.</p> <p>Estratégias de leitura Técnicas de localização da informação</p> <p>Leitura orientada</p> <p>Enunciado instrucional (DT C.1.2.)</p> <p>Obras lexicográficas (DT D.1):</p> <p>- Dicionário monolíngue, dicionário ilustrado, dicionário de imagens, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários</p> <p>Textos representativos de diferentes modos literários</p> <p>Componentes da narrativa: personagens (principal, secundária (s)), espaço, tempo e acção</p>

2.1. Leitura 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none">▪ para procurar informação▪ para construir conhecimento▪ por prazer	<ul style="list-style-type: none">• Observar a leitura, em LGP, de obras de literatura para a infância e reagir ao texto. • Apreciar aspectos materiais e paratextuais do livro.	<p>Estrutura da narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão Fórmulas de abertura e encerramento; conectores discursivos Personagem (principal, secundária (s)), espaço, tempo e acção Texto conversacional: verbos introdutórios do relato no discurso; marcas gráficas (travessão; dois pontos)</p> <p>Vocabulário relativo ao livro: título, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador</p>

2.2. Escrita 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber que a escrita é uma representação daquilo que se diz em LGP. • Respeitar a direccionalidade da escrita. • 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 ortográfica e gerindo correctamente o espaço da página: <ul style="list-style-type: none"> - palavras, frases e pequenos textos de acordo com um modelo; - palavras, frases e pequenos textos sem modelo. • Legendar imagens relacionadas com os domínios de referência. • Dominar as técnicas básicas para usar o teclado de um computador. • Copiar palavras e frases: <ul style="list-style-type: none"> - de modo legível e sem erros; - no computador. • Escrever palavras e frases simples ditadas em linguagem gestual. • Escrever em diferentes suportes e com diferentes finalidades requeridas pela dinâmica de sala de aula. • Escrever palavras pertencentes aos diferentes domínios temáticos estudados. 	<p>Escrita</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>Correspondência gesto-palavra</p> <p>Escrita funcional</p>

2.2. Escrita 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
	<ul style="list-style-type: none">• Legendar sequências de imagens.• Rever as frases com vista ao seu aperfeiçoamento:<ul style="list-style-type: none">- com o professor, a pares, em grupo.- identificar erros;- acrescentar, apagar, substituir a informação;- reescrever o texto;• Consultar obras lexicográficas e outros materiais de apoio, mobilizando a informação obtida, na produção escrita.	<p>Texto narrativo</p> <p>Revisão</p> <p>Obras lexicográficas: dicionário de imagens, dicionário ilustrado, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários</p>

2.2. Escrita 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber que a escrita é uma representação daquilo que se diz em LGP. • Usar adequadamente os instrumentos de escrita. • Assinalar a mudança de parágrafo. • Aplicar regras dos sinais de pontuação. • 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: <ul style="list-style-type: none"> - organizar a informação; - pesquisar mais informação. • 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. • Escrever pequenas narrativas. • Elaborar uma descrição – de uma cena, objecto, paisagem, personagem. • Elaborar um pequeno texto informativo-expositivo. 	<p>Escrita</p> <p>Parágrafos</p> <p>Sinais de pontuação: vírgula – enumeração; ponto final; ponto de interrogação; ponto de exclamação; dois pontos</p> <p>Planificação de textos</p> <p>Listas de palavras; ordem alfabética; esquemas; quadros</p> <p>Textualização</p> <p>Progressão temática; configuração gráfica</p> <p>Texto narrativo, expositivo, descritivo e instrucional</p> <p>Título</p> <p>Introdução, desenvolvimento e conclusão</p>

2.2. Escrita 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none">• Escrever pequenos textos instrucionais.• Escrever uma curta mensagem – recado, aviso, nota, correio electrónico.• Rever os textos, com apoio do professor, a pares, em grupo:<ul style="list-style-type: none">- identificar erros ;- acrescentar, apagar, substituir a informação;- reescrever o texto;- expandir o texto.• Cuidar da apresentação final dos textos.• Consultar obras lexicográficas e outros materiais de apoio, mobilizando a informação obtida, na produção escrita.	Personagem, espaço, tempo, acção Fórmulas de fecho e abertura de histórias Instruções, receitas, regras, legenda Revisão Tipos de erros Obras lexicográficas: dicionário de imagens, dicionário ilustrado, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários

2.3. Conhecimento da Língua 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
A	Língua variação e mudança	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a LGP como língua de comunicação para as pessoas surdas, correspondente à oralidade para as pessoas ouvintes. 	Língua e comunidade linguística: - Comunidade linguística Estatuto das línguas: - língua materna (LGP) - língua segunda (português escrito)
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos: - formar femininos, masculinos; singulares e plurais; - produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos. Comparar dados e descobrir regularidades. Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Palavras variáveis e invariáveis Flexão nominal: - género (masculino, feminino) - número (singular, plural) Flexão adjectival: - número (singular, plural); - género (masculino, feminino) Flexão verbal Tempos verbais – presente, futuro, pretérito (perfeito)
B3	Classe de palavras	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras em frases. Comparar e descobrir regularidades. 	

2.3. Conhecimento da Língua 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B3	Classes de palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar: <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir nomes, verbos e adjectivos. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Nome – próprio, comum (colectivo) Adjectivo Verbo
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases: <ul style="list-style-type: none"> - expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos. • Comparar dados e descobrir regularidades. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Frase, não-frase Sujeito e predicado Grupo nominal e grupo verbal Expansão do grupo verbal e nominal
B5/ B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular palavras e frases. • Comparar dados e descobrir regularidades. • Conhecer vocabulário relativo aos domínios temáticos de referência. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Vocabulário Família de palavras Sinónimos, antónimos
C	Discurso e Texto	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar dados e descobrir regularidades. • Identificar características da reprodução do discurso oral no texto escrito. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Princípios reguladores da interacção discursiva: - Cortesia: formas de tratamento - Diálogo

2.3. Conhecimento da Língua 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
			Reprodução do discurso no discurso: - discurso directo - verbos introdutores do relato do discurso mais frequentes como dizer, perguntar, responder.
D	Lexicografia	<ul style="list-style-type: none"> Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na compreensão da leitura e na expressão escrita. 	Obras lexicográficas: - Dicionário de imagens, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários
E	Representação gráfica e ortografia	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e aplicar: <ul style="list-style-type: none"> - regras de pontuação para representar tipos de frase; - regras de uso de sinais auxiliares da escrita; - regras de configuração gráfica dos textos, das unidades textuais ou das palavras; - regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação. 	- Acentos gráficos: agudo, grave, circunflexo Diacríticos: hífen, til Sinais de pontuação: - ponto (final), ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula Configuração gráfica: - parágrafo, margem, espaço. - Formas de destaque: negrito, sublinhado Convenções e regras para a representação gráfica: - ortografia - acentuação - translineação

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
A	Língua variação e mudança	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a LGP como língua de comunicação para as pessoas surdas, correspondente à oralidade para as pessoas ouvintes. 	Língua e comunidade linguística: - Comunidade linguística Estatuto das línguas: - língua materna (LGP) - língua segunda (português escrito)
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos: <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. Mobilizar os conhecimentos adquiridos em LGP, na leitura e na escrita. 	Palavras variáveis e invariáveis Flexão nominal: - género (masculino, feminino) - número (singular, plural) - grau (aumentativo, diminutivo) Flexão adjectival: - número (singular, plural); - género (masculino, feminino) - grau (normal, comparativo, superlativo absoluto sintético e superlativo absoluto analítico) Flexão verbal

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B2	Morfologia		<p>Tempos verbais – presente, futuro, pretérito perfeito e imperfeito</p> <p>Flexão pronominal – número (singular, plural); género (masculino, feminino), <u>peessoa</u> (1.ª, 2.ª, 3.ª)</p>
B3	Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular palavras em frases. • Distinguir as diferentes classes e subclasses de palavras. • Identificar as características que justificam a inclusão (ou exclusão) de palavras numa classe. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos na língua gestual e na escrita. • Expressar e compreender relações de posse relativas a entidades exteriores ao próprio. • Construir e compreender expressões de tempo, de causalidade. 	<p>Classe aberta e classe fechada de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nome: próprio, comum, colectivo - Adjectivo qualificativo, numeral - Quantificador: numeral - Verbo: principal, copulativo, auxiliar - Determinante – artigo (definido, indefinido), <u>possessivo</u>, demonstrativo - Pronome – pessoal (forma tónica); possessivo, demonstrativo, interrogativo - Advérbio: negação, afirmação, quantidade e grau - Preposição - Conjunção: <ul style="list-style-type: none"> . coordenativa . subordinativa (temporal, causal, final)

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> Manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases: <ul style="list-style-type: none"> expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos. Distinguir os constituintes principais da frase. Sistematizar progressivamente processos sintáticos de concordância. Distinguir os diferentes tipos de frase. Expressar gestualmente e por escrito diferentes tipos de enunciados. 	<p>Frase e constituintes da frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> Grupo nominal (GN) Grupo verbal (GV) <p>Funções sintáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> Sujeito (simples, composto) Predicado Complemento <i>directo</i> <p><i>Processos sintáticos de concordância</i></p> <p>Tipos de frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa, coordenativa, subordinativa
B5 / B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> Aumentar e enriquecer o vocabulário relativo aos domínios temáticos de referência. Identificar palavras que pertencem à mesma família. Identificar diferentes significados de uma mesma palavra ou expressão em distintos contextos de ocorrência. Reconhecer relações semânticas de semelhança e oposição. 	<p>Léxico e Vocabulário</p> <p>Vocabulário</p> <p>Família de palavras</p> <p>Significação; relações semânticas entre palavras</p> <p>Sinónimos, antónimos</p>

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B5 / B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Construir campos lexicais. • Utilizar diferentes processos de negação em enunciados e frases. • Identificar marcadores de tempo. 	<p>Estrutura lexical: - campo lexical</p> <p>Semântica:</p> <p>Polaridade: afirmativa e negativa</p> <p>Valor temporal:</p> <p>- anterior, simultâneo, posterior</p>
C1	Discurso e Texto	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar princípios básicos reguladores da interacção discursiva. • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> - identificar marcas de registo formal e informal; - identificar marcas do discurso directo no modo gestual e escrito; - distinguir discurso directo e discurso indirecto; • Confrontar as principais diferenças existentes entre texto realizado em língua gestual e texto realizado e escrito em LP. • Utilizar marcas de textualidade. 	<p>Princípios reguladores da interacção discursiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cortesia: formas de tratamento - Diálogo <p>Reprodução do discurso no discurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - discurso directo - verbos introdutores do relato do discurso mais frequentes como dizer, perguntar, responder - discurso indirecto <p>Texto: gestual e escrito</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitor e autor - Referência deíctica e anafórica - Coesão - Coerência

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
C1	Discurso e Texto	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir as características de diferentes tipologias textuais. Reconhecer elementos paratextuais. 	<ul style="list-style-type: none"> Tipologia textual: narrativo, descritivo, expositivo, instrucional, conversacional Modos literários: narrativo, lírico e dramático Paratexto: título, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador, índice, editor
D1 / D2	Lexicografia	<ul style="list-style-type: none"> Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na compreensão da leitura e na expressão escrita. 	<p>Obras lexicográficas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dicionário monolíngue, de sinónimos, dicionário de imagens, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários <p>Informação lexicográfica: entrada, definição</p>
E	Representação gráfica e ortografia	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e aplicar: <ul style="list-style-type: none"> regras de pontuação para delimitar constituintes da frase e representar tipos de frase; regras de uso de sinais auxiliares da escrita; regras de configuração gráfica dos textos, das unidades textuais ou das palavras; regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação. 	<ul style="list-style-type: none"> Acentos gráficos: agudo, grave, circunflexo Diacríticos: hífen, til Sinais auxiliares de escrita: <ul style="list-style-type: none"> parênteses curvos, aspas Sinais de pontuação: <ul style="list-style-type: none"> ponto (final), ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências, vírgula (não utilização entre o sujeito e o

2.3. Conhecimento da Língua 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo - Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
E	Representação Gráfica e ortográfica	<ul style="list-style-type: none">• Distinguir, em contexto, palavras que apresentam semelhança ao nível da grafia.	predicado), dois pontos, travessão Configuração gráfica: - parágrafo, margem, espaço. - Formas de destaque: itálico, negrito, sublinhado Convenções e regras para a representação gráfica: - ortografia - acentuação - translineação Relações entre palavras escritas: - Homonímia, paronímia, homografia

3. Textos a ler

Para o desenvolvimento da competência de leitura, ao longo do 1.º ciclo, é necessário promover um ambiente culturalmente rico e estimulante, o que implica o convívio com um leque vasto e variado de textos, sendo exemplos disso a criação de cantinhos de leitura nas salas de aula e o acesso às bibliotecas escolares.

Apresentam-se, de seguida, as tipologias textuais a trabalhar neste ciclo, sendo as escolhas dos textos efectuadas pelas escolas e pelos professores, de acordo com o nível de proficiência dos alunos, com os domínios temáticos e com o projecto curricular de turma, tendo em conta as propostas do Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>), especialmente as que dizem respeito a alunos surdos.

TEXTOS LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS

- **Textos que contam:** conto (literatura infanto-juvenil), lenda, fábula, conto popular, banda desenhada, notícia, anedota, carta.
- **Textos que descrevem:** um lugar, uma situação, uma personagem, um objecto, um sentimento, um retrato e auto-retrato.
- **Textos que explicam e/ou informam:** artigos científicos destinados a crianças, folhetos; letreiros.
- **Textos que dizem como fazer:** receita, regra, instruções.
- **Textos que visam convencer ou fazer agir:** mensagem publicitária, anúncio, cartaz promocional, pedido de informação, aviso, recado, convite.
- **Textos que evidenciam a escolha das palavras e imagens:** adivinha, poema, poema visual, provérbio, acróstico, mensagem publicitária.
- **Textos que antecipam o futuro:** horóscopo, boletim meteorológico.
- **Textos que comportam interações verbais:** peça de teatro, entrevista, diálogo, banda desenhada.
- **Textos para usar como ferramenta:** dicionários (visual, monolíngue, de sinónimos, de antónimos, de LGP), mapa, atlas, enciclopédia ilustrada, tradutor em linha de português - LGP, gramática, prontuário.

4. O desenvolvimento das competências específicas - orientações metodológicas

4.1. Leitura

É do senso comum que o acesso à leitura é indispensável para o sucesso e integração não só na vida escolar como também na actividade profissional do indivíduo, esperando-se da escola a promoção do acesso à língua escrita em contexto bilingue com a LGP.

A decifração tem a ver com a identificação das palavras escritas, pelo que o leitor fluente identifica automática, rápida e eficientemente o significado das palavras lidas.

O ensino da decifração, que corresponde à fase de identificação de palavras escritas, apresenta-se como o primeiro passo no percurso formal da aprendizagem da leitura. Ler é um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente capacidades e conhecimentos.

É importante ter consciência de que, independentemente do método de ensino da leitura e escrita, o aluno não só pode como deve utilizar estratégias diferentes, no processo de identificação da palavra. Quer isto dizer que se a palavra lhe for familiar, usará estratégias de acesso directo e automático ao léxico (estratégias lexicais) e, deste modo, reconhecerá as palavras de uma forma mais rápida e global. Ao deparar-se com palavras desconhecidas ou menos frequentes, servir-se-á de estratégias sub-lexicais, que privilegiam uma via indirecta, perceptiva e ortográfica no acesso ao reconhecimento da palavra.

A selecção de estratégias pedagógicas para o ensino da decifração deverá ter em conta, por um lado, as características do grupo de alunos e, por outro, o quadro temático. Decorrente da investigação mais recente, segue-se um conjunto de linhas gerais orientadoras:

- O ensino da decifração deve ocorrer em contexto de leitura. No caso especial destes alunos, é fundamental que se promova uma estreita associação a imagens específicas e um constante recurso à LGP, para mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos.
- O ensino da decifração deve ter como base as experiências e os conhecimentos da criança sobre a linguagem escrita, nomeadamente as suas funções e a organização gráfica que a rege e organiza.
- O ensino da correspondência palavra /gesto, gesto /grafema deve ser explícito, directo e claro. Dada a faixa etária dos alunos, recomenda-se a utilização de ficheiros de

correspondência LGP/palavra; LGP / grafema; imagem / LGP, de modo a que, com um carácter lúdico, a criança se vá apropriando da leitura e, paralelamente, da escrita.

- É importante promover actividades que conduzam ao reconhecimento de padrões ortográficos frequentes - prefixos, sufixos, sequência consoante/vogal, dígrafos, ditongos, combinação de letras.
- O ensino da decifração deve fomentar a leitura de palavras frequentes, indo o nível de complexidade das mesmas aumentando paralelamente à fluência de leitura, para que o aluno as reconheça rápida e automaticamente.
- O ensino da decifração deve estar intimamente associado a práticas de expressão escrita.

A aquisição de léxico é fundamental para o desenvolvimento da competência discursiva da criança surda. Assim, o ensino da leitura e da compreensão leitora deve ser contextualizado, partindo dos conhecimentos e experiências anteriores dos alunos, para a introdução de novo vocabulário e enquadramento visual da informação relevante. Neste aspecto, a mobilização dos conhecimentos prévios é essencial, sejam eles relacionados com frases, numa fase inicial, ou com textos com progressiva extensão e complexidade, estando esta prática estreitamente relacionada com a capacidade de atribuição de sentido ao lido e com a de formular hipóteses e inferências acerca do texto.

É fundamental que a promoção do gosto pelos livros e o prazer da leitura sejam um trabalho paralelo. O aluno surdo, tal como o ouvinte, começa por ler imagens e, à medida que se vai apropriando da técnica da leitura, vai tendo acesso a todo um manancial de informação riquíssimo. Neste contexto, o acesso à biblioteca escolar ou a criação de “cantinhos de leitura” na sala de aula são estímulos muito importantes para o despertar da curiosidade pelo mundo da escrita.

O ver contar e o contar em língua gestual histórias, acontecimentos vividos ou imaginados, bem como notícias sobre o quotidiano, são extremamente importantes para a compreensão textual. A relação entre o que se conta em LGP e o que está escrito, nomeadamente vocábulos que se repetem ao longo do texto, desafiam e motivam o aluno a identificar, ao longo do tempo, expressões e frases completas, reconhecidas globalmente. Deste modo, o interesse e motivação dos alunos pelo material escrito conduzirão à descoberta de que se trata de um sistema de comunicação paralelo ao da comunicação em LGP.

A leitura, colectiva ou a pares, de textos que já foram contados em LGP e de outros, permite que os alunos avancem paulatinamente na leitura e memorização do texto. É mais

fácil que os alunos memorizem o que lêem quando pensaram e comunicaram em LGP o que aprenderam.

A leitura autónoma deve começar com textos já conhecidos e explorados, passando progressivamente para outros textos que abordem temas previamente trabalhados e relacionados com os domínios temáticos em estudo. O grau de dificuldade lexical e sintáctico deve adequar-se às competências de leitura dos alunos, de forma a criar níveis de confiança que encorajem a autonomia na leitura.

Durante a leitura é importante que sejam ensinadas, explicitamente e de forma continuada, técnicas de localização, de selecção e de recolha de informação (sublinhar e esquematizar), pois são facilitadoras da compreensão textual e simultaneamente auxiliares da memorização.

4.2. Escrita

No que se refere à escrita, a aprendizagem das correspondências gesto/letra e gesto /palavra, bem como 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 a abordagem de três dimensões:

1. A competência gráfica

No primeiro ano, a competência gráfica, relacionada com o desenho das letras, é essencial para um bom domínio grafo-motor dos vários instrumentos de escrita que a criança vai utilizar. A promoção do ensino da caligrafia deve ser exigente para que esta seja não só legível, mas também agradável. Ainda que o recurso ao computador, em sala de aula, deva ocorrer precocemente, esta competência não deve ser descurada, pois está associada a destrezas como a organização espacial, o desenvolvimento da lateralidade e a motricidade fina.

2. A competência ortográfica

A competência ortográfica, que tem a ver com o domínio das convenções da escrita, deve ser estimulada o mais cedo possível. A aprendizagem das correspondências gesto/letra e gesto/palavra, bem como a compreensão das diferentes funções da escrita, serão o ponto de partida, sempre em estreita relação com a aprendizagem da leitura.

As principais características da escrita de crianças surdas parecem indicar que, de facto, memorizam bem a grafia da palavra na sua componente lexical com sentido para elas, e cometem erros na componente gramatical.

Dado que os alunos surdos apreendem a escrita através da memória visual, aconselha-se o recurso a materiais de carácter lúdico (podendo ser usados também para a leitura e para o conhecimento da língua), tais como:

- ficheiros imagem/LGP ; grafema /LGP;
- jogos de correspondência LGP /imagem / palavra;
- exercícios de caça ao erro;
- palavras cruzadas e sopas de letras;
- dicionários ilustrados contendo a palavra, a imagem e a correspondência em LGP;
- jogos de memória;

3. A competência compositiva

A competência compositiva está relacionada com as estratégias necessárias à elaboração de um texto. A produção de textos escritos exige a aprendizagem de um número importante de conhecimentos e de processos, nomeadamente as fases do processo de escrita: planificação, textualização e revisão. É de salientar que a realização destas tarefas não é linear e pode ocorrer em diferentes momentos do processo de escrita.

a) Planificação

Na planificação define-se o tipo de texto, o seu conteúdo e desenvolvimento. Nesta fase, o recurso à LGP, em actividades colectivas ou de pares, é crucial, pois possibilita a mobilização do que o aluno já sabe sobre o assunto, podendo recorrer-se a:

- . sequências de imagens;
- . esquemas;
- . listas de palavras relativas a um determinado assunto de um domínio temático.

Durante a planificação, e sobretudo no 1.º ciclo, o recurso a imagens que possibilitem riqueza de conteúdo/informações é muito importante. Deve explorar-se, em LGP, tudo o que

se observa: personagens, objectos, cenário, detalhes que chamem a atenção, acções ali identificadas, sentimentos ou emoções expressas na gravura... É importante fazer registos, esquemas, grelhas de todas as palavras ou expressões que surgirem ou forem solicitadas.

É, igualmente, importante estimular a imaginação e a criatividade das crianças, para além do que se vê, levando-as a estabelecer relações de causa-efeito e formular hipóteses. Sugere-se que os alunos sejam expostos a situações diversificadas, aprendendo a produzir diferentes tipos de texto. As situações de escrita criadas deverão ser significativas, para que as crianças interiorizem as diferentes funcionalidades da escrita e se apropriem dos diferentes tipos de texto.

b) Textualização

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 em LGP deverão ser mobilizadas e disponibilizadas, para que os alunos possam consultá-las e usá-las.

Sobretudo no 1.º e 2.º anos, é importante que se disponibilizem modelos que facilitem a apropriação das várias tipologias textuais. A partir dos modelos dados, o aluno pode brincar com as palavras, trocar elementos e, progressivamente, criar os seus próprios textos, aplicando as regras da língua.

Consideramos que, no final do segundo ano, o aluno deve ser capaz de produzir textos curtos, com uma extensão de cinco linhas, ou frases com alguma coerência.

c) A revisão

Esta etapa tem como objectivo rever o texto, com vista à sua melhoria.

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.

A revisão colectiva dos textos, a pares ou em conjunto com o professor, favorece a troca de ideias, o desenvolvimento das competências da escrita e a superação progressiva das dificuldades.

A correcção do erro é uma tarefa que, assumindo um carácter de “caça ao erro” colectivo, a pares ou com o auxílio do professor, deve ser desdramatizada e encarada como etapa da aprendizagem de uma língua. É importante valorizar o produto do trabalho do aluno,

mostrando-lhe que está a evoluir, sem impedimento de encarar o erro como tal e sem ter a pretensão de querer que o aluno consiga corrigir tudo de uma só vez.

Assim, deve-se começar pelos erros mais facilmente detectáveis para o aluno e recorrer a estratégias para a sua superação, como a criação de prontuários auxiliares de memória, para os erros mais frequentes, que deverão ser expostos na sala ou num caderno próprio para o efeito. A reescrita do texto, no computador, pode auxiliar na correcção do mesmo, pelo menos nas questões ortográficas. Para os erros relativos a estruturas gramaticais, há que realizar exercícios de sistematização de regras diversificados. É muito importante que depois de escrito, o texto seja lido pela criança em LG, para que o professor possa interpretar com clareza esta produção, avaliar e, posteriormente, trabalhar os aspectos gramaticais que julgar necessários, considerando o nível de produção escrita em que a mesma se encontra. Uma actividade interessante é a correcção colectiva de frases ou pequenos textos, para depois se chegar à regra e à aplicação e sistematização da mesma.

É importante ter presente que o aluno vai passar por diversas fases de interlíngua até produzir espontaneamente textos em português correcto.

Em síntese, 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.

Dadas as dificuldades específicas dos alunos surdos, as suas produções e respectivos progressos devem ser valorizados, o que pode e deve passar, em primeiro lugar, pelo registo da autoria do texto (para que os alunos se sintam verdadeiramente autores das suas produções) e, em segundo lugar, pela socialização das suas produções, que não devem ficar circunscritas aos cadernos escolares, mas inseridas em circuitos de divulgação, tais como a partilha com a turma, a sua afixação na sala de aula, a elaboração de colectâneas de textos, jornais de parede e da escola, blogues e plataformas de turma.

4.3. Conhecimento da Língua

Quando chega ao 1.º ciclo, a criança surda que frequentou o ensino pré-escolar numa escola de referência é capaz de produzir e compreender enunciados em LGP, trazendo já uma gramática implícita, ainda que em desenvolvimento, que lhe permite interagir em diferentes contextos e situações.

Ao contactar com a leitura e escrita, a criança vai tomando consciência de que existem características gramaticais em português muito diferentes da LGP, pelo que é necessário o seu ensino explícito e sistemático. Destacamos, a título de exemplo, os aspectos morfossintácticos, que devem ser explicitamente trabalhados e contrastados com a língua gestual, porque conduzem à capacidade de analisar os elementos da língua e ao reconhecimento de unidades ortográficas, cuja activação está implicada na fluência da leitura.

Estudos desenvolvidos recentemente por linguistas como Duarte (2007), privilegiam como estratégia «o laboratório gramatical», isto é, a visão da língua como objecto de estudo em si mesmo, observado, analisado e testado “com olhos de cientista”. O recurso a esta estratégia parece ser plenamente viável e bastante facilitadora da aprendizagem da LP para alunos surdos.

Sendo o conhecimento da língua transversal às outras competências linguísticas, espera-se que o aluno mobilize e reinvesta os conhecimentos adquiridos na compreensão e na produção de textos gestuais e escritos.

Salienta-se o facto de, por questões de organização, se ter optado por uma estruturação baseada nos domínios do *Dicionário Terminológico* (<http://dt.dgidc.min-edu.pt/>).

2.º Ciclo

1. Resultados esperados

Leitura
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• ler, em diferentes suportes, com vista à fruição, à obtenção e à construção de conhecimento;• ler, com um grau satisfatório de autonomia, desde que devidamente contextualizados, textos variados e curtos, em que predomine uma linguagem corrente;• posicionar-se criticamente em relação aos textos lidos;• traduzir em LGP textos lidos;• seguir e entender programas televisivos curtos e legendados em que predomine a linguagem corrente.

Escrita
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• escrever textos diversos, recorrendo a mecanismos de coesão simples, em que utilize um repertório lexical alargado e diversificado, relacionado com os domínios temáticos;• escrever, com correcção e clareza, para responder a diferentes propostas de trabalho;• recorrer a processos de planificação, textualização e revisão, com recurso a instrumentos de apoio e ferramentas informáticas;• produzir textos breves e simples que obedeçam a técnicas e modelos de escrita;• produzir textos criativos e pessoais curtos em diferentes suportes e adequados ao destinatário.

Conhecimento da Língua
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• reconhecer e utilizar um repertório lexical lato e diversificado relacionado com os domínios temáticos de referência;• mobilizar conhecimentos adquiridos para aperfeiçoar o seu desempenho na leitura e na escrita;• descobrir regularidades na estrutura da língua escrita;• identificar e classificar elementos linguísticos, dos diferentes domínios, em enunciados claramente estruturados e simples;• explicitar regras, utilizando a terminologia adequada;• distinguir marcas específicas da LGP e do Português escrito.

2. Descritores de desempenho e conteúdos

2.1. Leitura 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Praticar diferentes modalidades de leitura. • Utilizar estratégias diversificadas para procurar a informação num texto, activando a leitura global, selectiva ou analítica em função do objectivo de leitura. • Consultar obras lexicográficas diversas, mobilizando a informação obtida, na compreensão dos textos lidos. • Detectar a informação necessária à concretização de actividades ou tarefas. • Procurar no texto e/ou na sua ilustração a resposta a questões colocadas. • Utilizar técnicas adequadas ao tratamento da informação. • Mobilizar informação armazenada, investindo-a na antecipação, compreensão e construção de novo conhecimento. • Apreciar aspectos materiais e paratextuais do livro. 	<p>Leitura: funcional; analítica e crítica; recreativa (v. anexo1)</p> <p>Obras lexicográficas: Dicionário monolíngue, de sinónimos, Glossário; enciclopédia ilustrada Informação lexicográfica: entrada, definição, acepção, remissão, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários Enunciado instrucional</p> <p>Notas Formas de destaque</p> <p>Enciclopédia: Conhecimento prévio</p> <p>Paratexto: título, subtítulo, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrador, índice, formato, mancha gráfica, editor, data de edição</p>

2.1. Leitura 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos diversificados adaptados à sua idade e ao seu nível de proficiência, de acordo com os tópicos abordados nos domínios de referência: <ul style="list-style-type: none"> ○ Descrever imagens. ○ Associar texto – imagem. ○ Decodificar, pelo contexto ou pelo recurso a obras lexicográficas diversas, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas. ○ Confirmar, através da leitura, hipóteses e expectativas. ○ Identificar as ideias relevantes num texto. ○ Distinguir o essencial do acessório. ○ Identificar contextos representados. ○ Identificar a intenção comunicativa. ○ Identificar propriedades configuradoras da textualidade. ○ Distinguir facto de opinião. ○ Captar sentidos implícitos, fazer inferências e deduções. ○ Confrontar diferentes interpretações de um mesmo texto, sequência ou parágrafo. ○ Recontar textos lidos (com recurso à LGP ou à escrita). • Apreciar criticamente textos lidos. • Identificar relações intertextuais, a nível formal ou contedústico. • Reconhecer diferentes tipologias de textos. <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir modos e géneros de textos literários a partir de critérios dados. 	<p>Texto verbal e visual - imagem fixa e em movimento Leitor e autor</p> <p>Vocabulário; campo lexical</p> <p>Tema Palavra(s)-chave Contexto sociocultural, histórico Ficção; verosimilhança Intenção comunicativa Progressão temática Coerência e coesão textuais Facto e opinião Processos interpretativos inferenciais Conotação e denotação; plurissignificação, polissemia; campo semântico Reconto</p> <p>Intertextualidade Citação</p> <p>Tipologia de textos: narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional, preditivo (ver <i>Textos a ler</i>)</p>

2.1. Leitura 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos representativos dos três modos literários. • Expressar ideias e sentimentos provocados pela leitura de um texto literário. • Dramatizar partes ou a totalidade de textos lidos. • Ler textos narrativos. • Identificar a estrutura de um texto narrativo. • Distinguir sequências textuais. • Ler textos poéticos, reconhecendo as suas especificidades formais e de construção do sentido. • Recriar poemas com recurso a linguagens complementares. • Ler textos dramáticos. • Identificar a estrutura de um texto dramático. 	<p>Texto literário e texto não literário Modos literários: narrativo, lírico, dramático</p> <p>Texto Narrativo (ver <i>Textos a ler</i>) - estrutura da narrativa: acção (ordenação dos acontecimentos; desenvolvimento da acção: situação inicial, problemas, conflitos ou complicações e sua resolução); contexto espacial e temporal; narrador (presente / ausente); personagem principal e secundária Retrato físico e psicológico, sentimentos e comportamentos das personagens - Sequências textuais: narrativa, descritiva, dialogal</p> <p>Texto poético (ver <i>corpus</i> textual) - estrofe, verso - Plurissignificação</p> <p>Texto dramático (ver <i>Textos a ler</i>) - acto, cena, fala, indicações cénicas, personagens</p>

2.1. Leitura 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
	<ul style="list-style-type: none">• Identificar a utilização estética de recursos verbais.	Recursos retóricos - de natureza sintáctica: enumeração; anáfora; perífrase. - de natureza semântica: comparação; metáfora, personificação

2.2. Escrita 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar técnicas específicas para seleccionar, registar, organizar ou transmitir informação. • Preencher formulários simples e responder a questionários que exijam respostas curtas. • Redigir enunciados simples, com razoável correcção e clareza, para responder a propostas de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - organizar os enunciados produzidos de acordo com o foco da pergunta ou pedido; - mobilizar o repertório lexical pertinente; - utilizar as estruturas gramaticais mais adequadas; - combinar os enunciados numa organização textual com coesão e coerência; - cuidar da apresentação final do texto escrito. • Utilizar estratégias de preparação da escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Fazer levantamento de ideias, com recurso eventual à LGP, de vocabulário e de estruturas sintácticas. - Elaborar um rascunho ou esboço prévio do texto. - Definir a temática, a intenção, o destinatário e o suporte de apresentação do texto. - Redigir o texto: <ul style="list-style-type: none"> ▪ adoptar as convenções (orto)gráficas estabelecidas; ▪ utilizar o vocabulário ajustado ao conteúdo; ▪ dar ao texto a estrutura compositiva e o formato adequados; ▪ assegurar a coesão e a continuidade de sentido; 	<p>Escrita Recado, aviso, lembrete, SMS, correio electrónico, notas</p> <p>Escrita não compositiva: Formulários e questionários diversos</p> <p>Escrita compositiva Registos formal e informal</p> <p>Texto escrito: Planificação – Textualização – Revisão</p> <p>Recursos linguísticos (lexicais, sintácticos, semânticos, discursivos e textuais) Coesão e Coerência; Deixis, anáfora; Progressão temática; valor temporal Configuração gráfica (DT E.3.): parágrafo, período, margem, espaço, cabeçalho, formas de destaque</p>

2.2. Escrita 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ respeitar regras de utilização da pontuação e de sinais auxiliares de escrita. - Rever o texto: <ul style="list-style-type: none"> ▪ aplicar procedimentos de reformulação e de reescrita, recorrendo, eventualmente, à edição electrónica. - Consultar obras lexicográficas e outros materiais de apoio, mobilizando a informação obtida na produção escrita. • Produzir textos breves e simples que obedecem a técnicas e modelos de escrita, com a intenção de: resumir, relatar, expor, descrever, dar instruções, opinar, criticar, protestar, pedir e dar informações. • Produzir pequenos textos, a propósito de sequências lidas, ou a partir de imagens, em contextos variados. • Desenvolver a técnica narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - encadear os acontecimentos cronologicamente; - inserir sequências dialogais; - introduzir sequências descritivas. • Escrever textos, com diferentes configurações, por sua iniciativa ou sob orientação, para expressar experiências vividas ou de interesse pessoal. 	<p>Pontuação e sinais auxiliares de escrita Ortografia, acentuação e translineação (DT E.4.)</p> <p>Obras lexicográficas: Dicionário monolíngue, de sinónimos, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários, gramáticas, prontuários</p> <p>Tipologia textual: texto narrativo, expositivo, descritivo, argumentativo, instrucional, conversacional, peditivo Sequência textual: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal Paráfrase, reconto, resumo Textos dos <i>media</i>: notícia Relato, exposição, descrição Receita, anúncio Texto de opinião, carta formal</p> <p>Diário, autobiografia, memória, carta informal Retrato, auto-retrato</p>

2.2. Escrita 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
	<ul style="list-style-type: none">• Escrever por prazer, recorrendo, nomeadamente, à imitação criativa.• Utilizar dispositivos tecnológicos adequados para:<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.	<p>Intertextualidade</p> <p>Escrita colaborativa</p>

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
A	Língua variação e mudança	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a LGP como a correspondente da oralidade. Distinguir a língua padrão de variedades sociais. 	Língua e comunidade linguística: - Comunidade linguística Estatuto das línguas: - língua materna (LGP) - língua segunda (português escrito) Variação e normalização linguística: - Variação: - variedades sociais Normalização linguística: língua padrão
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> Explicitar categorias relevantes para a flexão e variação das classes de palavras. 	Flexão e variação Nome: - género: casos irregulares como <i>bode/cabra</i> ; - número Adjectivo: - grau: comparativo culto latino de uso mais frequente (como <i>maior, pior, melhor...</i>), superlativo absoluto sintético, superlativo relativo Pronome - pessoal: variação em caso, pessoa, género e número; formas tónicas e átonas; reflexividade - demonstrativo: género e número - possessivo: pessoa, género e número - indefinido Determinantes - interrogativo; demonstrativo, possessivo, indefinido; relativo

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar paradigmas flexionais regulares dos verbos. • Identificar paradigmas flexionais irregulares em verbos de uso muito frequente. • Conhecer verbos de conjugação incompleta de uso muito frequente. • Identificar padrões de formação de palavras complexas, derivadas ou compostas. • Deduzir o significado de palavras complexas a partir do valor de prefixos e sufixos nominais, adjectivais e verbais do português contemporâneo. 	<p>Verbo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbo regular - Vogal temática: paradigmas flexionais da 1.ª, 2.ª e 3.ª conjugações - Tempos e modos verbais: mais-que-perfeito do indicativo; condicional (tempo e modo); presente e imperfeito do conjuntivo, imperativo - Formas verbais não finitas: gerúndio, particípio, infinitivo pessoal - Verbo irregular: verbos de uso frequente como <i>dizer, estar, fazer, ir, chegar, poder, querer, ser, ter, pôr, trazer</i> - Verbos defectivos impessoais e unipessoais: <i>haver, chover, nevar, miar ...</i> <p>Processos morfológicos de formação de palavras Derivação: Afixação Composição: morfológica; morfossintáctica</p>
B3	Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar classes abertas e fechadas de palavras. • Distinguir as diferentes classes e subclasses de palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nome: contável; não-contável - Adjectivo: qualificativo, numeral - Determinante: interrogativo; demonstrativo, possessivo, indefinido; relativo

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B3	Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o pronome pessoal átono, reflexo e não reflexo, em adjacência verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pronome: pessoal, relativo; indefinido, demonstrativo, possessivo - Quantificador: numeral - Verbo: <ul style="list-style-type: none"> - principal: intransitivo; transitivo directo; transitivo indirecto; transitivo directo e indirecto - copulativo; - auxiliar (dos tempos compostos e da passiva) - Preposição; locução preposicional - Advérbio: negação, afirmação, quantidade e grau, interrogativo de inclusão e exclusão, de predicado, de frase, conectivo; locução adverbial; valores semânticos do advérbio (tempo e lugar) - Interjeição - Conjunção: <ul style="list-style-type: none"> - coordenativa (copulativa, adversativa, disjuntiva, conclusiva, explicativa) - subordinativa (completiva, causal, temporal, final, condicional, comparativa, concessiva, consecutiva) - locução conjuncional
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar estruturas sintácticas do português progressivamente mais complexas. • Distinguir os constituintes da frase. 	Estruturas sintácticas Frase e constituintes da frase: <ul style="list-style-type: none"> - Grupo nominal (GN) - Grupo verbal (GV) - Grupo preposicional (Gprep) - Grupo adverbial (Gadv)

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar processos sintácticos de concordância. • Explicitar a relação entre constituintes principais de frases e as funções sintácticas por eles desempenhadas. • Identificar diferentes realizações da função sintáctica de sujeito. • Distinguir as funções sintácticas de constituintes seleccionados e não seleccionados pelo verbo. • Identificar a função sintáctica do constituinte à direita do verbo copulativo. • Distinguir os diferentes tipos de frase. • Explicitar processos sintácticos de articulação entre frases complexas. 	<p>Processos sintácticos de concordância entre sujeito simples ou composto e predicado; determinante e nome; nome e adjetivo; quantificador e nome; sujeito e predicativo do sujeito</p> <p>Funções sintácticas ao nível da frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sujeito - Predicado - Vocativo <p>Sujeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - simples - composto - nulo <p>Funções sintácticas internas ao Grupo Verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complemento: directo, indirecto, oblíquo, agente da passiva - Modificador de predicado/GV - Predicativo do sujeito <p>Tipos de frase:</p> <p>Declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa; frase activa, frase passiva</p> <p>Coordenação entre frases: oração coordenada copulativa, disjuntiva, adversativa, conclusiva, explicativa</p> <p>Subordinação: oração subordinante</p>

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
			Oração subordinada adverbial: causal, temporal, final, concessiva, condicional, comparativa, consecutiva
B5/B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar processos de enriquecimento lexical do português. • Construir campos lexicais. • Identificar diferentes significados de uma mesma palavra ou expressão em distintos contextos de ocorrência. • Reconhecer relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo. <ul style="list-style-type: none"> • Detectar processos irregulares de formação de palavras. <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes processos de negação em enunciados e frases. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar marcadores de tempo. 	<p>Léxico e vocabulário Expressão idiomática Família de palavras Campo lexical; campo semântico</p> <p>Conotação, denotação Polissemia Sinonímia e antonímia Hiperonímia, hiponímia, meronímia, holonímia</p> <p>Processos irregulares de formação de palavras: - Extensão semântica, sigla, acrónimo, empréstimo, amálgama, onomatopeia, truncação</p> <p>Polaridade: afirmativa e negativa</p> <p>Valor temporal: anterior, simultâneo, posterior - Expressão do tempo: tempos verbais, grupos preposicionais e adverbiais temporais, orações temporais</p>

2.3. Conhecimento da Língua 2.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT	Domínio	Descritores de Desempenho	Conteúdos
D	Lexicografia	<ul style="list-style-type: none"> Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na compreensão da leitura e na expressão escrita. 	<p>Obras lexicográficas: Dicionário monolíngue, de sinónimos, Glossário; enciclopédia ilustrada, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários</p> <p>Informação lexicográfica: entrada, definição, aceção, remissão</p>
E	Representação gráfica e ortografia	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e aplicar: <ul style="list-style-type: none"> regras de pontuação para delimitar constituintes da frase e representar tipos de frase. regras de uso de sinais auxiliares da escrita. regras de configuração gráfica dos textos, das unidades textuais ou das palavras. regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação. Distinguir, em contexto, palavras que apresentam semelhança ao nível da grafia. 	<p>Sinais de pontuação</p> <p>Sinais auxiliares de escrita: aspas, parênteses curvos</p> <p>Configuração gráfica: parágrafo, período, margem, espaço, cabeçalho, rodapé, notas, alínea, formas de destaque, abreviatura</p> <p>Ortografia, acentuação e translineação</p> <p>Relações entre palavras escritas: homonímia, homografia, paronímia</p>

3. Textos a ler

Para o desenvolvimento da competência de leitura, ao longo do 2.º ciclo, é necessário promover um ambiente culturalmente rico e estimulante, o que implica o convívio com um leque vasto e variado de textos.

Apresentam-se, de seguida, as tipologias textuais a trabalhar neste ciclo, sendo as escolhas dos textos efectuadas pelas escolas e pelos professores, de acordo com o nível de proficiência dos alunos, com os domínios temáticos e com o projecto curricular de turma, tendo em conta as propostas do Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>), nomeadamente, as que dizem respeito aos alunos surdos. Sugere-se, igualmente, a consulta dos sítios <http://e-livros.clube-de-leituras.pt/index.php> e <http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/portal.pl>.

TEXTOS LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS

- **Textos que contam:** conto (literatura infanto-juvenil), lenda, fábula, conto popular, banda desenhada, notícia, testemunho, anedota, carta, (auto) biografia, diário, memória.
- **Textos que descrevem:** descrição (um lugar, uma situação, uma personagem, um objecto, sentimentos), retrato e auto-retrato.
- **Textos que explicam e/ou informam:** letreiros, folhetos, brochuras, artigos científicos;
- **Textos que dizem como fazer:** receita, regulamento, regra, (manual de) instruções.
- **Textos que visam convencer ou fazer agir:** mensagem publicitária, anúncio, cartaz promocional, texto de apreciação crítica, texto de opinião, pedido de informação, aviso, recado, convite.
- **Textos que evidenciam a escolha das palavras e/ou das imagens:** adivinha, poema, poema visual, provérbio, acróstico, slogan, mensagem publicitária.
- **Textos que antecipam o futuro:** horóscopo, boletim meteorológico, almanaque.
- **Textos que comportam interações verbais:** peça de teatro, entrevista, diálogo, banda desenhada.
- **Textos para usar como ferramenta:** dicionários (visual, monolíngue, de sinónimos, de antónimos, de provérbios, de LGP, etc.), mapa, atlas, catálogo, glossário, enciclopédia ilustrada, tradutor em linha de português - LGP, gramática, prontuário.

4. O desenvolvimento das competências – orientações metodológicas

4.1. Leitura

À entrada do 2.º ciclo, a leitura, nas suas diferentes modalidades, deverá ser alvo de uma aprendizagem sistemática, cujo desenvolvimento se apoiará, inevitavelmente, nas competências comunicativas e linguísticas em LGP, adquiridas no seio familiar e/ou ao longo dos primeiros anos de escolaridade. A automatização da leitura passa pelo reconhecimento de palavras, pela leitura de palavras irregulares ou pouco usuais, bem como pelo aumento da rapidez da leitura silenciosa. É imperioso ter sempre presente que as correspondências grafo-fonémicas são, na maior parte dos casos, improdutivas, pelo que a decifração das palavras não permite às crianças surdas a sua identificação, na medida em que elas lhes são desconhecidas.

É, pois, fundamental que os alunos surdos desenvolvam a compreensão de frases progressivamente mais complexas, nos domínios formal e contedístico, de pequenos textos informativos, de textos literários (narrativos, descritivos, poemas, diálogos, dramáticos...), de enunciados instrucionais, de textos escolares.

A resposta a questionários bem como a paráfrase ou o reconto conduzem os alunos à compreensão do sentido dos textos lidos. O recurso à LGP afigura-se uma estratégia pertinente, permitindo o domínio de ambas as línguas, alvo de aprendizagem formal. Os alunos devem ser levados a descobrir os principais elementos do texto – o sujeito, as personagens, os acontecimentos, as coordenadas espaço-temporais, ... – mas igualmente os processos que configuram a coerência e a coesão textuais – o título, os parágrafos, a pontuação, os conectores, os mecanismos de retoma, os tempos verbais, os campos lexicais...

O enriquecimento do vocabulário e o conhecimento das estruturas morfossintáticas do português, através do texto escrito, devem ser objecto de uma progressão que tenha em conta o estatuto particular da língua portuguesa para os alunos surdos. Por esta razão, estes alunos precisam de estar em contacto com um leque o mais alargado e variado possível de tipologias e géneros textuais, o que significa estar em contacto com diferentes formas de dizer e interagir com o mundo através da escrita.

A inclusão, no 2.º ciclo do ensino básico, de um leque de textos literários visa dotar os alunos de um repertório de referências adequadas à sua idade e ao seu nível de proficiência, pertencentes ao património cultural e literário comum. Privilegia-se a literatura juvenil,

incluindo os clássicos adaptados, tomando como referência a bibliografia listada no Plano Nacional de Leitura, para leitura orientada em sala de aula, destinada a este ciclo de ensino.

A partir deste ciclo, os professores fomentarão a leitura recreativa e autónoma (v. anexo 1), apoiando os alunos, nomeadamente, na selecção de obras, com vista ao desenvolvimento do prazer de ler. Devem ser previstos momentos de partilha, em sala de aula, destas leituras, efectuadas em contexto extra-escolar. A expressão de reacções ou de pontos de vista, a tradução em LGP de passagens dos textos ou a associação destes a imagens, entre outras actividades, servem o grande objectivo desta modalidade de leitura. Sugere-se o recurso a obras ilustradas, dado que a imagem, com a sua função ilustrativa, facilita a apreensão do sentido.

Sendo que os conhecimentos adquiridos pelos alunos na leitura serão investidos na escrita, é pertinente estabelecer um percurso evolutivo nos textos a abordar ao longo do 2.º ciclo, na modalidade de leitura analítica e crítica. Teremos, pois, de distinguir entre o que os alunos são capazes de compreender e o que dominam, isto é, o que por ter sido assimilado eles são capazes de produzir. Partindo deste pressuposto, até ao final deste ciclo de ensino, os alunos contactam com textos de géneros e tipologias variados, sendo capazes de identificar e compreender globalmente textos poéticos e dramáticos. No entanto, porque a narrativa é fundamental na construção da identidade e do próprio discurso, ao verbalizar acontecimentos, tem de ser alvo de um constante trabalho que conduza ao desenvolvimento de uma competência narrativa.

Atendendo à idade dos alunos e ao seu domínio do Português escrito, o trabalho a desenvolver em sala de aula privilegiará os excertos de narrativas, sejam elas da literatura portuguesa, de expressão portuguesa ou universal, bem como da literatura juvenil. A abordagem destes textos centrar-se-á na observação/análise da estrutura narrativa e no desenvolvimento progressivo das capacidades interpretativas, com vista à apropriação das dimensões sensível e simbólica das situações, numa associação entre dados formais, de sentido e valores transportados pelos textos. Explorações demoradas, exaustivas e excessivamente tecnicistas são aqui postas de parte, uma vez que não contribuem nem para o prazer de ler, nem para o efectivo desenvolvimento de uma competência narrativa. Aliás, procurando levar os alunos a sentir prazer na leitura, o professor deve variar as abordagens dos textos, ao longo do ano, o que passa quer por estratégias simples, como a expressão em LGP ou/e em LP escrita de emoções/reacções subjectivas ao texto lido, quer por abordagens mais estruturadas e complexas, como a leitura analítica de excertos ou de obras integrais. A

criação de ambientes propícios de aprendizagem - sugestopedia -, capazes de captar a atenção dos alunos, é considerada uma estratégia promotora de sucesso.

Os textos seleccionados (excertos ou obras integrais) devem, por um lado, proporcionar um diálogo profícuo com os domínios temáticos de referência e, por outro lado, atender às necessidades dos alunos. Os jovens leitores que se pretende formar precisam de contactar com universos onde se revejam e se reencontrem, razão suficiente para que a literatura juvenil ocupe um lugar particular na aula de língua portuguesa. A presença de heróis adolescentes, bem como as peripécias e problemas com que eles se debatem constituem um estímulo não despreciando.

No que se refere à poesia, o fundamental é promover a emoção estética e o gosto pela palavra ritmada e visualmente disposta. O contacto com uma variedade de poemas que abordem temáticas simples assim como a poesia visual impulsionará o gosto por este género literário, não se reconhecendo como necessária, neste ciclo de ensino, a análise aprofundada aos níveis formal, estilístico ou de conteúdo.

O texto dramático será abordado, sobretudo, numa perspectiva de sensibilização à expressão teatral. Dada a dificuldade e poucos recursos, no que diz respeito a peças produzidas para surdos, este género carece de um tratamento cuidadoso. Assim, considera-se que, no 2.º ciclo, os alunos poderão contactar apenas com excertos ou com uma obra curta, no caso desta última opção se inscrever no Projecto Curricular de Turma.

Ser um leitor competente é também ser capaz de extrair informação de textos dos *media*, informativos, instrucionais, entre outros de carácter eminentemente prático. O carácter social e pragmático que a leitura assume em determinados contextos da vida exige que a aula de língua portuguesa se abra a esta sua dimensão, dando a conhecer, descodificando, interpretando, analisando textos tão distintos como receitas, horóscopos, notícias, textos científicos... ou situando informação pertinente em documentos e obras de consulta, como dicionários e enciclopédias. Assim, a selecção de um *corpus* textual tem de atender às diferentes realizações da língua escrita, procurando desenvolver literacias múltiplas que capacitem os alunos para ler na escola e fora dela, pelo que os textos não literários são presença obrigatória na aula de português, a par dos literários.

A leitura de imagem, seja ela fixa ou em movimento, assume crucial importância na aula de língua portuguesa, não só pela multiplicidade de funções que se lhe reconhece no mundo

actual, mas também pela mediação que ela proporciona no caso específico do desenvolvimento das línguas – LGP e portuguesa escrita – com alunos surdos. A relação entre texto e imagem é alvo de uma abordagem sistematizada. No 5.º e 6.º anos, privilegiar-se-ão as funções ilustrativa, informativa e funcional. Convém explicitar a narratividade inerente à imagem, bem como o carácter descritivo que esta pode assumir. Cabe, a este nível, a abordagem da banda desenhada, por exemplo, e de certas imagens a partir das quais, pelo levantamento das diferentes informações visuais, é possível fazer a ponte para o texto descritivo.

4.2. Escrita

Ao longo do 2.º ciclo, a aprendizagem da escrita tem de assumir um carácter regular e progressivo, constituindo uma prioridade. A escrita compositiva, progressivamente mais exigente e extensa, inclui a narração de factos reais, a descrição, a construção de sequências dialogais, a invenção de pequenas histórias, a redacção de poemas, surgindo a par de outros textos como o resumo, a paráfrase, a justificação de uma resposta, o enunciado instrucional (uma receita culinária, por exemplo). A redacção, a correcção e o aperfeiçoamento dos escritos, com recurso ao vocabulário adquirido e ao conhecimento gramatical e ortográfico, bem como a materiais diversos, como dicionários ou prontuários, são práticas a desenvolver, porque são cruciais no processo de aprendizagem da escrita.

Quando iniciam o 2.º ciclo, os alunos devem ser capazes de produzir frases, ainda que de estrutura muito simples, articular ideias e organizar os parágrafos. Nas situações em que tal não aconteça, terão de ser postas em prática actividades de consolidação. O recurso às TIC não invalida que a competência ortográfica tenha de ser igualmente adquirida, pelo que tem o professor de insistir neste aspecto, bem como na espacialização do texto na página.

A avaliação dos escritos produzidos deve ser sensível à especificidade da aprendizagem da escrita no caso dos alunos surdos, pelo que não deve ser penalizadora nas situações em que o professor identifique o uso de uma interlíngua, próxima da língua alvo, o Português; deve antes funcionar como diagnóstico da necessidade de reforçar o tempo destinado ao treino da competência de escrita.

Neste ciclo de ensino, os alunos devem desenvolver o gosto pessoal pela escrita, bem como a capacidade de se exprimir e de comunicar, recorrendo, nomeadamente, aos meios informáticos. A possibilidade de contactar, em pé de igualdade com qualquer outra criança ou

adolescente, em presença ou à distância, através de mensagens instantâneas, correio electrónico, *chats*, ... é indubitavelmente um incentivo à escrita que o professor tem de saber aproveitar. Compete, igualmente, ao professor a criação de situações comunicativas que legitimem e objectivem a aprendizagem da escrita.

4.3. Conhecimento da Língua

Partindo do princípio de que o aluno surdo possui um conhecimento intuitivo da sua língua primeira, a gestual, e que, nos casos em que tal não se verifica, a frequência do 1.º ciclo acabará por resolver e anular as desigualdades, podemos afirmar que ele dispõe dos mecanismos que lhe permitem apropriar-se de estruturas progressivamente mais complexas do português escrito, ao longo do 2.º ciclo.

Aprender a gramática, de forma explícita, é inevitável na aquisição de uma língua segunda. Se, num primeiro momento, esses conteúdos aparentam ser apenas regras e conceitos para memorizar, pretende-se que, a partir do 2.º ciclo, o aluno surdo consiga estabelecer correspondências entre a LGP e o português, reconhecendo e identificando, progressivamente, mecanismos distintivos de ambas.

Para que seja possível um conhecimento da língua portuguesa, torna-se imperiosa a criação de aulas de gramática, isto é, de momentos em que se analisa e descreve a língua. Estas aulas deverão ser conduzidas em LGP.

Ao longo deste ciclo, deverá apostar-se na sistematização dos conhecimentos adquiridos no 1.º. Para tal, as aulas dedicadas ao CL deverão partir do diagnóstico das dificuldades dos alunos, permitindo trabalhar eventuais falhas impeditivas da progressão.

As dificuldades sentidas pelo aluno surdo na aprendizagem do português escrito advêm da necessidade de manipular e trabalhar noções gramaticais sem correspondência na LGP, uma vez que a estrutura sintáctica que preside à organização do português escrito não se revê nessa língua. É, por isso, fundamental que o aluno entenda, aprenda e treine as estruturas desta nova língua, memorize regras, manipule exemplos, que podem ser as suas próprias produções.

É previsível que seja necessário trabalhar aspectos marcadamente distintivos das duas línguas, a LGP e o português escrito, tais como: a flexão verbal, o uso das preposições, a ordem dos constituintes na frase, as regras de concordância, entre outros.

Tal como já foi afirmado para o 1.º ciclo, no 2.º, deve privilegiar-se a aquisição do léxico, de acordo com os domínios temáticos de referência. Será a partir dele que o aluno surdo começará a construir universos de referência lexical que lhe permitirão alargar o estudo da língua para estruturas mais complexas, particularmente durante o 6.º ano. É importante ter em conta que só será possível trabalhar a gramática do texto e do discurso, quando a gramática da frase estiver sistematizada.

Por questões de organização, optou-se por uma divisão baseada nos planos do *Dicionário Terminológico* (<http://dt.dgicd.min-edu.pt/>), o que não impede que alguns dos conteúdos sejam trabalhados em articulação. A título de exemplo, refira-se o conteúdo da flexão e variação do nome, incluído na morfologia, que poderá ser estudado em articulação com as classes de palavras.

3.º Ciclo

1. Resultados esperados

Leitura
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• ler autónoma e continuamente, em diferentes suportes, com vista à fruição e à obtenção e construção de conhecimento;• ler e captar informação detalhada em textos extensos e de alguma complexidade, de diferentes tipologias e modos literários;• seguir e entender programas televisivos legendados, incluindo filmes, que utilizem calão e expressões idiomáticas;• ler e apreciar textos literários, reconhecendo especificidades dos mundos recriados e da linguagem;• traduzir, comentar, apreciar e analisar, em LGP, textos lidos;• reconhecer os textos literários como património colectivo.

Escrita
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• escrever textos diversos, articulando as ideias de forma coesa e coerente, em que utilize um repertório lexical alargado e diversificado e em que respeite as regras gramaticais;• escrever para responder a diferentes propostas de trabalho e para estruturar o pensamento e o conhecimento;• recorrer, autonomamente, a operações de planificação, textualização e revisão da escrita;• produzir textos bem estruturados que obedeçam a técnicas e modelos de escrita, tendo em conta o contexto, a finalidade e o destinatário;• escrever textos de carácter pessoal, cultural e social, de forma clara e pormenorizada, apresentando argumentos para apoiar, ou refutar, um determinado ponto de vista.

Conhecimento da Língua
<p>O aluno é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none">• reconhecer e utilizar com propriedade um repertório lexical vasto e diversificado que lhe permita ler com fluência textos extensos e complexos e exprimir-se com clareza e eficácia comunicativa sobre a maioria dos assuntos;• mobilizar os conhecimentos adquiridos para resolver problemas decorrentes do uso do português escrito, enquanto receptor e produtor de textos variados;• explicitar aspectos fundamentais da estrutura da língua portuguesa escrita, nos vários planos do CL, utilizando a terminologia adequada;• explicitar características da LGP e do Português escrito, distinguindo contextos de utilização;• reconhecer as diferentes variedades do português e utilizar a língua padrão.

**2. Descritores de desempenho
e
conteúdos**

2.1. Leitura 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Notas: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Praticar diferentes modalidades de leitura, com progressiva autonomia. • Seleccionar estratégias diversificadas para procurar a informação num texto. • Compreender enunciados instrucionais, seleccionando a informação necessária à concretização de actividades e tarefas. • Seleccionar fontes de informação e utilizar técnicas adequadas ao tratamento da informação. • Mobilizar informação armazenada, de crescente complexidade, investindo-a na antecipação, compreensão e construção de novo conhecimento. • Analisar o paratexto, com vista à contextualização e levantamento de expectativas de leitura. • Ler textos diversificados adaptados à sua idade e ao seu nível de proficiência, de acordo com os tópicos abordados nos domínios de referência. • Descrever e interpretar imagens. • Associar imagens a textos ou sequências textuais. • Descodificar, pelo contexto ou pelo recurso a obras lexicográficas diversas, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas. 	<p>Leitura: funcional; analítica e crítica; recreativa</p> <p>Enunciado instrucional</p> <p>Notas Identificação de ideias-chave Preenchimento de grelhas de registo e esquemas Fichas bibliográficas e de leitura</p> <p>Enciclopédia: conhecimento prévio</p> <p>Paratexto (prefácio; posfácio; epígrafe; bibliografia)</p> <p>Texto verbal e visual - imagem fixa e em movimento - Tipologia textual: narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional, preditivo (ver <i>Textos a ler</i>) Leitor e autor; estilo Léxico; vocabulário; expressões idiomáticas; campo lexical</p>

2.1. Leitura 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Notas: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitar o sentido global do texto. • Identificar pontos de vista e universos de referência. • Identificar relações intratextuais. • Explicitar a intenção comunicativa. • Analisar os processos coesivos que marcam as relações lógicas do discurso, para compreender o encadeamento das acções ou das ideias. • Distinguir facto de opinião. • Identificar argumentos. • Captar sentidos implícitos. • Identificar marcas de enunciação e de subjectividade. • Identificar relações de intertextualidade: <ul style="list-style-type: none"> ○ comparando aspectos temáticos ou formais, em textos lidos . ○ analisando recriações de obras literárias em diferentes linguagens (pintura, cinema, ...). • Expressar opiniões à leitura de textos variados. • Partilhar interpretações de um mesmo texto, sequência ou parágrafo. • Reconhecer valores (culturais, estéticos, éticos, ...) subjacentes aos textos. • Caracterizar os diferentes modos e géneros literários. 	<p>Tema Sentido Contexto extraverbal (situacional, sociocultural, histórico, artístico) Ficção; verosimilhança Intenção comunicativa Progressão temática Coesão e coerência textuais</p> <p>Facto, opinião Argumento Processos interpretativos inferenciais Enunciação, enunciado, enunciador Conotação, denotação, plurissignificação, polissemia; campo semântico Hipertexto Intertextualidade - Alusão, paráfrase</p> <p>Texto literário e texto não literário Textos representativos da literatura portuguesa, de expressão portuguesa e universal (ver <i>Textos a ler</i>)</p>

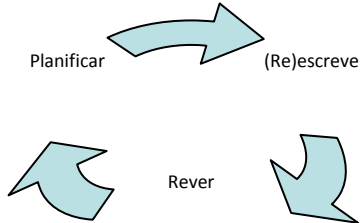
2.1. Leitura 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Notas: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ para procurar informação ▪ para construir conhecimento ▪ por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e analisar textos narrativos progressivamente mais extensos e complexos. • Analisar as funções de sequências textuais narrativas, descritivas e dialogais. • Ler textos poéticos, explicitando temas dominantes e características formais. • Ler textos dramáticos. • Caracterizar a estrutura de um texto dramático. • Explicitar o valor expressivo dos recursos retóricos. 	<p>Modos literários: narrativo, lírico e dramático</p> <p>Texto narrativo (ver <i>Textos a ler</i>) Estrutura da narrativa: Acção; contexto espacial (físico e social) e temporal (histórico, da história e do discurso – analepse, prolepse); narrador (presente / ausente, ponto de vista); personagem (relevância, composição, caracterização física e psicológica; processos de caracterização).</p> <p>Sequência textual: narrativa, descritiva, dialogal (DT. C. 1.2.)</p> <p>Texto poético (ver <i>Textos a ler</i>) - versificação - plurissignificação</p> <p>Texto dramático e representação teatral - campos lexicais Texto dramático (ver <i>Textos a ler</i>): estrutura interna, externa e discurso - acto, cena, diálogo, monólogo, aparte, indicações cénicas ou didascálias, acção, personagens</p> <p>Recursos retóricos: - de natureza sintáctica: anáfora, enumeração, perífrase - de natureza semântica: hipérbole, comparação, eufemismo, ironia, metonímia, metáfora; sinédoque, antítese.</p>

2.2. Escrita 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever para estruturar o pensamento e o conhecimento. • Utilizar técnicas específicas para seleccionar, registar, organizar ou transmitir informação, com diferentes graus de formalidade. • Preencher formulários e responder a questionários. • Redigir enunciados de diferentes graus de complexidade, com progressiva correcção e clareza, para responder a propostas de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> - organizar os enunciados produzidos de acordo com o foco da pergunta ou pedido; - mobilizar o repertório lexical pertinente; - utilizar as estruturas gramaticais mais adequadas; - combinar os enunciados numa organização textual com coesão e coerência. • Usar a escrita como um processo recursivo conducente à produção de sentido(s). • Utilizar estratégias de preparação e de planificação da escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Fazer levantamento de ideias, com recurso eventual à LGP. - Elaborar um plano, rascunho, esboço prévio ou guião do texto. - Definir a temática, a intenção, o destinatário e o suporte 	<p>Escrita (DT C.1.1)</p> <p>Ficha bibliográfica, ficha de leitura, notas, esquemas</p> <p>Recado, aviso, lembrete, SMS, correio electrónico</p> <p>Escrita não compositiva: formulários e questionários diversos</p> <p>Escrita compositiva</p> <p>Recursos linguísticos: lexicais, sintácticos, semânticos, discursivos e textuais</p> <p>Registos formal e informal</p> <p>Texto escrito: planificar, escrever, rever/escrever, rever, planificar, (re)escrever</p>  <p>O diagrama ilustra um ciclo de processo de escrita. Começa com 'Planificar', seguido por uma seta curva para '(Re)escrever'. De '(Re)escrever', uma seta curva aponta para 'Rever'. De 'Rever', uma seta curva aponta de volta para 'Planificar', fechando o ciclo.</p>

2.2. Escrita 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<p>de apresentação do texto.</p> <p>- Redigir o texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ articular as diferentes partes planificadas; ▪ diversificar o vocabulário e as estruturas; ▪ assegurar a coesão e a continuidade de sentido; ▪ dar ao texto a estrutura compositiva e o formato adequados; ▪ respeitar regras de utilização da pontuação; ▪ adoptar as convenções (orto)gráficas estabelecidas. <p>- Rever o texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ aplicar procedimentos de reformulação e de reescrita, com eventual recurso à edição electrónica. ▪ cuidar da apresentação final e da legibilidade do texto escrito. <ul style="list-style-type: none"> • Consultar obras lexicográficas e outros materiais de apoio, mobilizando a informação obtida, na produção escrita. • Produzir textos que obedçam a técnicas e modelos de escrita, adequados a intencionalidades e contextos específicos. • Aperfeiçoar a técnica narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - encadear os acontecimentos; - introduzir sequências descritivas; - reproduzir o discurso no discurso. • Escrever textos, com diferentes configurações, por sua iniciativa ou sob orientação, para expressar experiências vividas, 	<p>Plano do texto (DT C.1.2.)</p> <p>Coesão e Coerência (DT C.1.2.); Deixis (DT C.1.1.), anáfora (DT C.1.2.); Progressão temática (DT C.1.2.), valor temporal (DT B.6.2)</p> <p>Configuração gráfica (DT E.3.): parágrafo, período, margem, espaço, cabeçalho, rodapé, notas, alínea, formas de destaque</p> <p>Pontuação e sinais auxiliares de escrita (DT E.2.)</p> <p>Ortografia, acentuação e translineação (DT E.4.)</p> <p>Obras lexicográficas (DT D.1): Dicionário monolíngue, de sinónimos, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários, Gramáticas e prontuários</p> <p>Tipologia textual (DT C.1.2.): texto narrativo, expositivo, descritivo argumentativo, instrucional, conversacional, peditivo</p> <p>Sequência textual (DT C.1.2.): narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal</p> <p>Reprodução do discurso no discurso: discurso directo e indirecto</p> <p>Paráfrase, reconto, resumo</p> <p>Textos dos <i>media</i>: notícia, entrevista e reportagem</p>

2.2. Escrita 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

Competência	Descritores de Desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<p>emoções, pontos de vista, de interesse pessoal e universos no plano do imaginário.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever por prazer, recorrendo, nomeadamente, à imitação criativa, a imagens, objectos ou outros documentos visuais que permitam desenvolver a imaginação. • Explorar efeitos estéticos da linguagem. • Redigir textos longos, nomeadamente, através da participação em projectos de escrita colaborativa, em grupo ou em rede alargada. • Cooperar em espaços de partilha da escrita (jornal de turma, jornal de parede, blogue, <i>chat</i>, página pessoal, jornal em linha, ...). 	<p>relato, exposição, descrição Receita, anúncio Comentário, texto de opinião, carta formal, relatório</p> <p>Diário, retrato e auto-retrato, autobiografia, memória, carta informal narrativas imaginárias, poemas visuais</p> <p>Intertextualidade Recursos expressivos</p> <p>Escrita individual e colaborativa</p>

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
A	Língua, variação e mudança	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a coexistência de duas línguas distintas, essenciais à sua integração plena nas comunidades em que se insere. • Distinguir a LGP como a sua língua materna e a língua portuguesa escrita como segunda língua, mediadora da comunicação diferida com o mundo. • Identificar os países de expressão portuguesa. • Reconhecer a língua como sistema dinâmico, aberto e em elaboração contínua. • Identificar, em textos escritos, a variação nos planos lexical e sintático. • Distinguir contextos sociais e situacionais que determinam diferentes variedades do português. • Identificar o português como uma língua românica. • Contextualizar a variação histórica da língua portuguesa. 	<p>Língua e comunidade linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunidade linguística (surda, ouvinte, lusófona) <p>Estatuto das línguas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - língua materna (LGP) - língua segunda (português escrito) - lusofonia <p>Variação e normalização linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variação: <ul style="list-style-type: none"> - Variedades geográficas do português (europeia, brasileira e africanas): diferenças nos planos lexical e sintático - variedades sociais <p>Normalização linguística: língua padrão</p> <p>Mudança linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> - História do português: português antigo, português clássico, português contemporâneo (breve referência) - Famílias de línguas; etimologia, étimo
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar as categorias relevantes para a flexão e variação das classes de palavras variáveis. 	<p>Flexão e variação</p> <p>Nome:</p> <ul style="list-style-type: none"> - género: nomes sobrecomuns, comuns de dois e epicenos; - número: plural dos nomes compostos <p>Adjectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - comparativo culto latino; - expressão do grau através de prefixos como “super”, “extra”, “ultra” <p>Pronome</p>

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar paradigmas flexionais de verbos regulares. • Conhecer e utilizar formas verbais não-finitas. • Sistematizar paradigmas flexionais irregulares em verbos de uso frequente e menos frequente. • Distinguir especificidades de verbos de conjugação incompleta. • Sistematizar padrões de formação de palavras complexas por composição de duas ou mais formas de base. • Explicitar o significado de palavras complexas a partir do 	<p>- pessoal: variação em caso, pessoa, género e número; formas tónicas e átonas; reflexividade e reciprocidade; valor impessoal</p> <p>- pronome indefinido: variação em género e número</p> <p>- relativo</p> <p>Determinantes</p> <p>- indefinido</p> <p>- relativo</p> <p>Flexão verbal:</p> <p>- Verbo regular</p> <p>Tempos e modos verbais: mais-que-perfeito do indicativo; condicional; futuro do conjuntivo</p> <p>formas verbais não-finitas: gerúndio, participípio, infinitivo pessoal</p> <p>- Verbo irregular: verbos de uso frequente como <i>dizer, estar, fazer, ir, vir, ver, poder, perder, querer, ser, ter, pôr, medir, intervir.</i></p> <p>- Verbos defectivos impessoais e unipessoais como <i>miar e zurrar</i></p> <p>Processos morfológicos de formação de palavras:</p> <p>Afixação; derivação não-afixal</p> <p>Composição:</p> <p>- morfológica;</p>

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
		valor de prefixos e sufixos nominais, adjectivais e verbais do português.	- morfossintáctica.
B3	Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, em contexto, as várias classes de palavras. • Sistematizar propriedades distintivas de classes e subclasses de palavras. • Aplicar as regras de utilização do pronome pessoal átono, reflexo e não reflexo, em adjacência verbal. • Relacionar as diferentes formas do pronome pessoal com a função sintáctica desempenhada. • Distinguir classes de verbos em função da presença e tipos de complementos. 	<p>Classe aberta e classe fechada de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nome: contável; não-contável - Adjectivo: relacional - Determinante: indefinido; relativo - Pronome: relativo pessoal – próclise, mesóclise, ênclise - Quantificador: interrogativo, universal, existencial Verbo: - principal: intransitivo; transitivo directo; transitivo indirecto; transitivo directo e indirecto; transitivo-predicativo - verbo auxiliar: da passiva, temporal, aspectual e modal - Locução prepositiva - Advérbio: de inclusão e exclusão, relativo, de predicado, de frase e conectivo; Locução adverbial; valores semânticos do advérbio (modo, dúvida). - Interjeição - Locução conjuncional - Conjunção coordenativa: conclusiva, explicativa - Conjunção subordinativa: completiva, final, condicional, comparativa, concessiva, consecutiva

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar os constituintes da frase e respectiva composição. • Sistematizar processos sintácticos de concordância. • Sistematizar funções sintácticas. 	<p>Frase e constituintes da frase (DT B4.1):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo nominal (GN) - Grupo verbal (GV) - Grupo adjectival (Gadj) - Grupo preposicional (Gprep) - Grupo adverbial (Gadv) <p>Processos sintácticos de concordância entre o sujeito e o particípio passado nas frases passivas; particularidades da concordância com o verbo <i>haver</i>; <i>elipse</i></p> <p>Funções sintácticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao nível da frase <ul style="list-style-type: none"> - Sujeito - Predicado - Modificador - Vocativo - internas ao grupo verbal: <ul style="list-style-type: none"> - Complemento: directo, indirecto, oblíquo, agente da passiva - Predicativo do sujeito, predicativo do complemento directo - modificador - internas ao grupo nominal: <ul style="list-style-type: none"> - modificador

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar diferentes configurações da função sintáctica de sujeito. • Transformar frases activas em frases passivas e vice-versa. • Sistematizar processos de articulação de grupos e de frases. • Distinguir processos sintácticos de articulação entre frases complexas. 	<p>Sujeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - simples - composto - nulo - frásico (orações subordinadas substantivas relativas e completivas) <p>Tipos de frase: Frase passiva, frase activa</p> <p>Coordenação entre frases:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordenação assindética - Coordenação sindética: oração coordenada conclusiva e explicativa <p>Subordinação: oração subordinante e oração subordinada</p> <p>Oração subordinada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - substantiva completiva - substantiva relativa - adjectiva relativa (restritiva e explicativa) - adverbial: final, condicional, comparativa, concessiva e consecutiva

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B5/B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar um repertório lexical , progressivamente mais alargado e diversificado, relacionado com os domínios temáticos. • Reconhecer os significados de uma palavra em função do seu contexto de ocorrência. • Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo. • Sistematizar processos de enriquecimento lexical do português. • Caracterizar processos irregulares de formação de palavras. • Distinguir relações entre diferentes categorias lexicais e gramaticais, para identificar diversos valores semânticos na frase. 	<p>Léxico e vocabulário</p> <p>Campo lexical; campo semântico Sinonímia e antonímia Polissemia Hiperonímia, hiponímia, meronímia, holonímia</p> <p>Neologismo, arcaísmo Acrónimo, sigla, extensão semântica, empréstimo, amálgama, truncação</p> <p>Semântica: - Valor temporal - Valor aspectual</p>
C	Discurso e texto	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e aplicar princípios inerentes à comunicação e interacção discursivas. • Distinguir registo formal e informal. • Caracterizar modalidades discursivas distintas. • Distinguir modos de reprodução do discurso no discurso 	<p>Comunicação e interacção discursivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enunciação; enunciado; enunciador/destinatário - Intenção comunicativa - contexto verbal (co-texto), extraverbal, sociocultural - Universo do discurso - Registo de língua formal e informal <p>Princípios reguladores da interacção discursiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cortesia: formas de tratamento - Diálogo, monólogo <p>Reprodução do discurso no discurso:</p>

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
C	Discurso e texto	<p>e sua produtividade.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deduzir informação não explicitada nos enunciados, recorrendo a processos interpretativos inferenciais. • Caracterizar as principais diferenças existentes entre texto realizado em LGP e texto realizado e escrito em LP. • Reconhecer propriedades configuradoras da textualidade. <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar diferentes tipologias textuais. • Caracterizar os modos e géneros literários. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar relações de intertextualidade aos níveis formal ou de conteúdo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Citação - Discurso directo/indirecto; - Verbos introdutórios do relato do discurso - Discurso indirecto livre <p>Processos interpretativos inferenciais</p> <p>Texto gestual e texto escrito</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentido - Tema - Progressão temática - Sequência textual: narrativa, descritiva, dialogal - Referência déictica e anafórica (pessoal, temporal, espacial) - Coesão - Coerência - Marcadores discursivo e Conectores discursivos (aditivos ou sumativos; conclusivos ou explicativos; contrastivos ou contra-argumentativos) <ul style="list-style-type: none"> - Tipologia textual: narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional, preditivo - Modos literários: narrativo, lírico e dramático - Plurissignificação - Hipertexto - Intertextualidade - Paratexto: prefácio, posfácio, epígrafe, bibliografia, ...

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
		<ul style="list-style-type: none"> Recorrer ao paratexto para recolher informações de natureza pragmática, semântica e estético-literária. Identificar figuras de retórica e tropos, reconhecendo a sua expressividade. 	Recursos retóricos: <ul style="list-style-type: none"> - de natureza sintática: anáfora, enumeração, perífrase - de natureza semântica: hipérbole, comparação, eufemismo, ironia, metonímia, metáfora; sinédoque, antítese.
D	Lexicografia	<ul style="list-style-type: none"> Consultar de forma autónoma e sistemática obras lexicográficas, mobilizando a informação na compreensão da leitura e na expressão escrita. 	Obras lexicográficas (DT D.1): Dicionário monolíngue, de sinónimos, Glossário, enciclopédia ilustrada, glossário, dicionários de LGP, tradutor em linha de português – LGP, gestuários Informação lexicográfica (DT D.2): entrada, definição, acepção, remissão
E	Representação gráfica e ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar as regras de uso de sinais de pontuação e de sinais auxiliares da escrita. Sistematizar regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação. Sistematizar regras de configuração gráfica para: <ul style="list-style-type: none"> – destacar palavras, frases ou partes de texto; 	Sinais de pontuação Sinais auxiliares da escrita Aspas Ortografia, acentuação e translineação Formas de destaque Sobrescrito Suscrito

2.3. Conhecimento da Língua 3.º Ciclo – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
		<p>– adicionar comentários de referência ou fonte.</p> <ul style="list-style-type: none">• Distinguir, em contexto, palavras que apresentam semelhança ao nível da grafia.	<p>Nota de rodapé</p> <p>Relações entre palavras escritas: homonímia, homografia, paronímia</p>

3. Textos a ler

Os textos a ler, durante o 3.º ciclo, continuarão a estar relacionados com os domínios temáticos de referência, sejam eles documentos autênticos ou construídos, textos literários ou não literários.

Ainda que, ao longo do ciclo, o professor efectue as suas escolhas tendo em conta o nível real dos alunos e os domínios temáticos trabalhados, este ciclo prevê a consolidação da competência de leitura e o desenvolvimento de uma consciência histórica e literária. É nesse sentido que, ao contrário do que acontece para o 1.º e 2.º ciclos, no nono ano, são apresentadas obras de carácter obrigatório e uma listagem de propostas de títulos e/ou autores que pode e deve ser complementada com as sugestões, frequentemente actualizadas, do Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>).

A escolha dos textos a ler deve ser efectuada, pelo professor, tendo em conta os seguintes critérios:

- adequação ao nível etário e de proficiência dos alunos, bem como aos domínios temáticos abordados (não esquecendo que a complexidade dos textos a ler deve ser crescente);
- possibilidade de articulação com outras linguagens (por exemplo, a escolha preferencial de obras ilustradas, adaptadas cinematograficamente, ou traduzidas em LGP);
- representatividade e qualidade dos textos;
- diversidade de temas e tipologias.

De seguida, apresentam-se os referenciais de textos a ler, por ano de escolaridade, em contexto de aula e/ou relacionados com o Projecto Curricular de Turma.

		7.º ano	8.º ano	9.º ano
Textos não literários		<ul style="list-style-type: none"> • Notícias • Textos científicos • Textos de opinião • Cartas, SMS, correio electrónico, convites, recados • Banda desenhada • Regulamentos, normas • Índices, ficheiros, glossários • Auto-retratos, retratos • Documentos oficiais 	<ul style="list-style-type: none"> • Notícias, reportagens, publicidade • Textos científicos e artigos especializados • Textos de enciclopédias e de dicionários • Textos de opinião • Cartas (pessoais, de apresentação) • Banda desenhada • Auto-retratos, retratos, biografia 	<ul style="list-style-type: none"> • Notícias, reportagens, entrevistas, crónicas⁴ • Textos científicos, artigos especializados • Textos de enciclopédias e de dicionários • Textos de opinião, crítica, comentário • Roteiros • Cartas (de reclamação) • <i>Curriculum Vitae</i> • Descrições, retratos, auto-retratos
Textos literários e paraliterários		<p>Textos curtos, ou excertos, claramente estruturados da narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • popular e tradicional (lenda, fábula, conto); • juvenil (de aventura e históricas); • da literatura portuguesa e de língua oficial portuguesa (autores contemporâneos) • da literatura universal; • de carácter intimista (auto-retratos, retratos, diários e biografias). 	<p>Textos curtos ou excertos da narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juvenil (policiais, de ficção-científica e fantásticas); • da literatura portuguesa e de língua oficial portuguesa (contos ou excertos de contos de autores contemporâneos); • da literatura universal; • de carácter intimista (retratos, auto-retratos, diários, autobiografias, memórias). 	<p>Obras ou excertos de obras da narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • popular e tradicional (mitos); • de viagens (Descobertas marítimas); • da literatura portuguesa - <i>Os Lusíadas contados às crianças e lembrados ao povo</i>, João de Barros; contos ou excertos de contos de autores dos séculos XIX – XXI); • épica (excertos seleccionados de <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões, em articulação com a leitura da adaptação de João de Barros; • de língua oficial portuguesa; • da literatura universal.
Lírico		Poemas seleccionados de autores portugueses ou de expressão portuguesa do século XX.	Poemas seleccionados de autores portugueses ou de expressão portuguesa do século XX.	Poemas seleccionados de autores portugueses ou de expressão portuguesa dos séculos XIX a XXI.
Dramático		Um texto, ou excertos de textos, a seleccionar.	Um texto, ou excertos de textos, a seleccionar.	<i>Auto da Índia</i> , de Gil Vicente.

⁴ Optámos por incluir a crónica em “Textos não literários” para que sejam trabalhados exemplos que abordem acontecimentos da actualidade, o que não invalida o estudo de crónicas com evidentes marcas de literariedade.

3.1. Lista de autores e/ou textos

A lista, que agora se apresenta, não pretende ser exaustiva, nem abarca todos os tipos de texto apresentados na tabela anterior, sendo apenas exemplificativa dos referenciais de textos literários a ler, neste ciclo, pelo que deverá ser frequentemente actualizada.

Relembramos que apenas o 9.º ano possui autores e obras de leitura obrigatória.

1. TEXTOS NARRATIVOS

1.1. LITERATURA POPULAR E TRADICIONAL

Adolfo Coelho, *Contos Populares Portugueses*

Alexandre Herculano, *Lendas e Narrativas*

Almeida Garrett, *Romanceiro*

Consiglieri Pedroso, *Contos Populares Portugueses*

Hans Christian Andersen, *Contos*

Irmãos Grimm, *Contos*

La Fontaine, *Fábulas* (adaptação)

Teófilo Braga, *Contos Tradicionais*

1.2. LITERATURA PORTUGUESA e JUVENIL

Agustina Bessa Luís, *Dentes de Rato*

António Sérgio (adapt.), *História Trágico-Marítima: narrativas de naufrágios da época das conquistas*

Eça de Queirós, *Contos*

Manuel da Fonseca, *Aldeia Nova; O Fogo e as Cinzas*

Maria Alberta Menéres, *Ulisses*

Mário de Carvalho, *A Inaudita Guerra da Avenida Gago Coutinho e Outras Histórias; Casos do Beco das Sardinheiras*

Miguel Torga, *Bichos, Novos Contos da Montanha*

Sophia de Mello Breyner Andresen, *O Cavaleiro da Dinamarca; Histórias da Terra e do Mar; Contos Exemplares*

Vergílio Ferreira, *Contos*

1.3. LITERATURA de LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA

Fernando Sabino, *O Menino no Espelho*

Jorge Amado, *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: uma história de amor; Capitães da Areia*

José Eduardo Agualusa, *A Substância do Amor e Outras Crónicas*

Manuel Rui, *Quem me Dera ser Onda*

Mia Couto, *Histórias Abensonhadas; Mar me Quer; O Fio das Missangas*

Ondjaki, *Momentos de Aqui: contos; Os da Minha Rua: estórias*

1.4. LITERATURA UNIVERSAL

Daniel Defoe, *Robinson Crusóé*

Ernest Hemingway, *O Velho e o Mar*

Homero, *A Odisseia* (adaptação de João de Barros)

Jonathan Swift, *As Viagens de Gulliver* (adaptação de Luísa Ducla Soares)

Lewis Carroll, *Alice no País das Maravilhas*

Luís Sepúlveda, *História de uma Gaivota e do Gato que a Ensinou a Voar*

Miguel de Cervantes, *Dom Quixote de la Mancha* (adaptação)

2. POESIA (autores portugueses e de expressão oficial portuguesa):

Agostinho Neto

Alexandre O'Neill

Almeida Garrett

Ana Hatherly

António Gedeão

Carlos Drummond de Andrade

Cecília Meirelles

David Mourão-Ferreira

Eugénio de Andrade

Fernando Pessoa, *Cancioneiro*

Florbela Espanca

José Craveirinha

José Gomes Ferreira

José Jorge Letria

José Régio

Luandino Vieira

Luísa Ducla Soares

Manuel Alegre

Manuel Bandeira

Maria Alberta Menéres

Miguel Torga

Rui Knopfli

Ruy Belo

Sebastião da Gama

Sophia de Mello Breyner Andresen

Vinicius de Moraes

Antologias poéticas (preferencialmente temáticas)

3. TEXTOS DRAMÁTICOS

Alice Vieira, *Leandro, Rei da Helíria*,

Almada Negreiros, *Antes de Começar*

Álvaro Magalhães, *Todos os Rapazes são Gatos*

António Torrado, *O Mistério da Cidade de Hic-Hec-Hoc*

Gil Vicente, *Auto da Índia*

Hélia Correia, *A Ilha Encantada – versão para jovens de A Tempestade de William Shakespeare*

Ivette Centeno, *As Três Cidras do Amor*

Manuel António Pina, *Os Piratas*

Sophia de Mello Breyner Andresen, *O Colar*

4. O desenvolvimento das competências específicas – orientações metodológicas

4.1. Leitura

Ao ingressar no 3.º ciclo, os alunos deverão ser capazes de compreender, de imediato, palavras e frases relativas aos domínios temáticos de referência trabalhados nos ciclos anteriores. Obviamente, os dicionários são um recurso permanente. Aliás, a prática do dicionário deve conduzir ao manuseamento de dicionários de língua, de sinónimos, de antónimos, num trabalho sistemático sobre o vocabulário, trabalho este que deve ganhar absoluta autonomia até ao final do ciclo.

O texto literário ocupa o seu lugar na aula, não só por ser uma realização particular da língua escrita, mas também pelo acervo de referências culturais e de valores que o enforma. Assim, tendo em consideração a idade e o nível de proficiência dos alunos, para a aula de Português, serão convocados textos e autores, património da literatura nacional e universal que propiciem a formação de uma cultura literária comum a alunos surdos e ouvintes.

O reconhecimento do implícito será um dos eixos de abordagem dos textos, ao longo do 3.º ciclo, com vista à formação de leitores competentes, capazes de decifrar com autonomia tanto um texto literário como um texto não literário. A leitura tem ainda como finalidade a captação da dimensão estética da língua, a par da aquisição progressiva de consciência literária e cultura humanista.

Por outro lado, a variedade de textos deve permitir o reconhecimento e a análise de relações intra e intertextuais. O estudo dos modos e géneros literários pretende preparar os alunos para proceder a abordagens comparativas, apreendendo as relações de intertextualidade que unem textos, à partida, divergentes. É, pois, de todo o interesse levar os alunos a entender, por exemplo, que, se a narrativa épica está presente em *Os Lusíadas*, ela não deixa de ser reconhecível em artigos desportivos ou em filmes. Esta prática de análise textual deve ser introduzida no 8.º ano e desenvolvida no 9.º ano.

De acordo com cada um dos géneros literários serão introduzidas e aprofundadas noções de teoria literária e de linguística do texto, como as de narrador, personagem, leitor, enunciador, entre outras.

Porque a competência de leitura se constrói lendo regularmente textos variados, considera-se que não é relevante estabelecer um número de obras integrais de leitura obrigatória, mas antes assegurar o contacto com um leque amplo de textos diferentes que proporcione aos alunos o desenvolvimento do seu desempenho como leitores. Assim, privilegia-se a variedade, em vez da quantidade fixa de leituras, cabendo aos professores, em função do necessário diagnóstico, avaliar quais as melhores opções metodológicas a seguir. Em todo o caso, considera-se que devem ser evitadas abordagens demoradas de um mesmo texto, a fim de manter vivo o interesse dos alunos. São, pois, de privilegiar as leituras – frequentes, regulares, entrelaçando as diferentes modalidades – de textos variados que sejam portadores de referências culturais, independentemente de se tratar de textos literários, funcionais, documentários, de imprensa, banda desenhada ou dos *media* não verbais.

Na sequência do ciclo precedente, será dada prioridade, ao longo do 7.º e 8.º anos, ao aprofundamento do estudo do texto narrativo, progressivamente mais complexo e extenso, ao mesmo tempo que se analisa a estrutura, o léxico e a funcionalidade de sequências descritivas e dialogais. A linearidade temporal, privilegiada até agora, cede progressivamente lugar a configurações temporais mais complexas. É também este o momento de introduzir os discursos argumentativo e explicativo. Pela sua complexidade, no que diz respeito ao texto argumentativo, considera-se que ele deve ser abordado de forma progressiva, a fim de permitir aos alunos a sua compreensão e apropriação. Deste modo, no 7.º ano, o trabalho consistirá fundamentalmente na identificação de passagens argumentativas e na defesa ou expressão de pontos de vista, em LGP ou em português escrito. Já no 8.º ano, ela surgirá, preferencialmente, associada ao estudo da imagem, como se refere adiante. Finalmente, no 9.º ano, serão lidos textos centrados na argumentação (*e.g.*, textos de apreciação crítica e de opinião), pelo que serão postos em evidência a tese, os argumentos, os contra-argumentos e os exemplos.

No 9.º ano, surge a narrativa épica, sem que tal signifique a leitura analítica de estâncias sucessivas de *Os Lusíadas*, desprovida da necessária preparação. Deste modo, o texto de João de Barros funcionará como um pano de fundo fundamental para que os alunos acedam, de seguida, a excertos curtos e contextualizados da épica camoniana.

O texto poético será alvo de um estudo mais profundo. Progressivamente, os alunos serão levados a entender e explicitar processos de criação de sentidos – plurissignificação – assim como a conhecer configurações formais específicas do texto poético. No final do ciclo, os

alunos deverão ter lido um conjunto significativo de poemas, de autores canónicos, acedendo, assim, a um património literário comum.

Do mesmo modo, o texto dramático será estudado, agora, passando pela leitura de obras curtas, mas completas, culminando no estudo de uma obra vicentina. Opta-se, aqui, pelo *Auto da Índia*, dada a sua mais evidente narratividade e a proximidade temática com *Os Lusíadas* e as Descobertas marítimas.

Ao longo do ciclo, a imagem será alvo de estudo recorrente, o que passará pela precisão das relações entre texto e imagem, mas também da sua função ilustrativa. A partir do 8.º ano, é chegado o momento de se atender à função argumentativa, associando-se a leitura de imagem à publicidade. Mas a imagem funciona também como argumento, ao confirmar uma opinião e, neste caso, a fotografia, nos textos dos *media*, revela-se potenciadora de situações de interacção enriquecedoras.

No final do 3.º ciclo, os alunos terão contacto com obras pertencentes ao património literário nacional e universal em pé de igualdade com os alunos ouvintes. Para atingir tais finalidades, os alunos aprofundarão a prática das três modalidades de leitura: funcional, analítica e crítica e recreativa e autónoma. Esta última modalidade deverá ter em conta os gostos pessoais dos alunos e sugestões do professor, podendo incluir autores da comunidade surda.

4.2. Escrita

Durante o 3.º ciclo, os alunos desenvolvem a competência de escrita, através de uma prática regular, contínua e variada, prática esta que conduzirá à tomada de consciência da língua e ao conhecimento preciso do seu funcionamento, dos seus modos de produção e dos seus efeitos, bem como ao gosto e ao prazer da escrita.

O treino regular da escrita constitui um princípio estruturante da aula de Português, ocorrendo tanto sob a forma de exercícios de resposta à leitura, como sob a forma de projectos mais elaborados, individuais, de grupo ou colectivos, fruto de uma progressão e de um trabalho paciente e reflectido de aperfeiçoamento e de correcções, de acordo com critérios como: coerência, intenção comunicativa, respeito pelas orientações fornecidas, ortografia, morfologia, sintaxe, propriedade vocabular, num constante e contínuo reinvestimento do vocabulário aprendido.

De acordo com o programa, deve o professor, enquanto agente de desenvolvimento curricular, trabalhar os diferentes tipos de texto, segundo um critério de progressão. A título de exemplo, sugere-se que, no 7.º ano, seja aperfeiçoada a narração e a descrição, podendo as histórias produzidas incluir pequenas sequências dialogais. Os alunos familiarizar-se-ão com o discurso directo e indirecto, mobilizando os conhecimentos adquiridos nas suas próprias produções. No 8.º ano, espera-se que os escritos dos alunos se tornem mais complexos, pelo recurso a modelos e técnicas estudados. Embora se possa dar início à redacção de pequenas sequências argumentativas, reserva-se para o 9.º ano o treino de textos de apreciação e crítica, de matriz necessariamente argumentativa.

As actividades de escrita devem ser seleccionadas de modo a permitir que os alunos aperfeiçoem a expressão de si, que desenvolvam e afirmem os seus pontos de vista na argumentação, pondo em destaque a subjectividade, a opinião, a convicção, a emoção, ou pelo contrário manifestando a distanciação, a objectividade, a distância crítica e o humor.

Todas as produções devem ser encorajadas e valorizadas, através de diferentes modos de divulgação, desde os mais comuns (*e.g.* jornais de parede, jornais escolares) até aos mais modernos, associados às tecnologias de informação (blogues, página da disciplina, jornais em linha ...).

4.3. Conhecimento da Língua

No 3.º ciclo, o trabalho desenvolvido em torno desta competência deverá privilegiar uma reflexão sobre a língua e os seus usos, em contextos formais e informais de escrita. O aluno já domina estruturas básicas que lhe permitem formular enunciados com elevado grau de correcção e de aceitabilidade social e desenvolver, ao longo dos três anos, a capacidade de resolver problemas complexos, presentes em usos menos habituais da língua, ou em situações de excepção.

O conhecimento da língua continuará a ser trabalhado em duas modalidades: autonomamente, ou seja, em momentos destinados ao estudo da língua, com actividades que contemplem a descrição de categorias da frase e do texto; em articulação com as outras competências – a escrita e a leitura – com actividades que permitam um efectivo reinvestimento do saber-fazer (por exemplo, articular o estudo das regras de pontuação com a produção escrita).

Lembramos que, se no 2.º ciclo a tónica é colocada na gramática da frase e no enriquecimento lexical, ao longo do 3.º devem trabalhar-se, de forma sistemática, questões

relacionadas com a gramática do texto, nomeadamente, a coesão e coerência textuais que, por sua vez, implicam o domínio dos conectores discursivos, da flexão verbal, dos processos de concordância e dos mecanismos de retoma, entre outros aspectos.

A metalinguagem referente aos diferentes domínios do conhecimento da língua deve ser progressiva e oportunamente introduzida, de preferência em articulação com o Programa de Língua Gestual Portuguesa, referente a este nível de ensino.

Por questões de organização, optou-se por uma divisão baseada nos domínios do *Dicionário Terminológico* (<http://dt.dgicd.min-edu.pt/>), o que não impede que alguns dos conteúdos sejam trabalhados em articulação. A título de exemplo, refira-se o conteúdo da flexão e variação do nome, incluído na morfologia, que poderá ser estudado em articulação com as classes de palavras.

ENSINO SECUNDÁRIO

1. Resultados esperados

Ao longo dos três ciclos do ensino básico, o aluno experienciou uma gama variada de situações de aprendizagem, o que lhe permitiu uma apropriação progressiva da língua portuguesa na sua dimensão escrita. Desenvolveu competências de leitura e de escrita em múltiplos domínios temáticos, conheceu uma grande variedade de textos literários e não literários, estando agora em condições de aceder a um estágio superior de domínio e fruição da língua portuguesa escrita.

Leitura
O aluno é capaz de: <ul style="list-style-type: none">• Ler autónoma e continuamente, em diferentes suportes, com vista à fruição, à obtenção e à construção do conhecimento;• Ler textos extensos, literários e não literários, mobilizando estratégias de leitura adequadas;• Compreender diferentes tipos de texto, ainda que estrutural e linguisticamente complexos, captando e explicitando as suas marcas distintivas;• Compreender um leque variado de enunciados, em programas transmitidos pelos <i>media</i>, legendados ou traduzidos em LGP;• Traduzir em LGP, comentar, apreciar e analisar textos lidos (literários e não literários), filmes ou obras de arte;• Associar os textos lidos ao contexto histórico-cultural e social da sua produção.

Escrita
O aluno é capaz de: <ul style="list-style-type: none">• Redigir textos de diferentes tipologias, claros e variados, de modo fluente e estruturado, atendendo à sua função e destinatário e em diversos suportes;• Proceder a operações de planificação, textualização e revisão da escrita, com recurso a materiais diversos;• Redigir comentários críticos dos textos lidos, captando as ideias-chave, as sensibilidades, a correcção, a clareza, a organização textual e a sua actualidade e relevância;• Elaborar textos sobre temas complexos, desenvolvendo linhas de argumentação consistentes e fundamentadas;• Traduzir discursos de LGP para PL2.

Conhecimento da Língua
O aluno é capaz de: <ul style="list-style-type: none">• Mobilizar um repertório lexical adequado que lhe permita ler e escrever textos linguisticamente complexos;• Reconhecer e utilizar eficazmente mecanismos de coesão e coerência textuais;• Utilizar os instrumentos de descrição e regulação das estruturas gramaticais da língua portuguesa, de modo a superar dúvidas e dificuldades e a encontrar as formas mais correctas e adequadas a cada contexto;• Utilizar, com propriedade, a LGP e a LP2, em função dos contextos de uso.

2. Descritores de desempenho e conteúdos

Ensino Secundário

2.1. Leitura - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para procurar informação • Para construir conhecimento • Por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Praticar diferentes modalidades de leitura. • Seleccionar estratégias adequadas à busca de informação num texto. • Compreender enunciados instrucionais, seleccionando a informação necessária à concretização de actividades e tarefas. • Utilizar a leitura, de modo autónomo, com vista à localização, selecção, avaliação e organização da informação. • Mobilizar conhecimentos prévios para antecipar significados e formular questões acerca do conteúdo a partir de indícios vários. <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir a matriz discursiva de diferentes tipos de texto. • Aprender os sentidos explícitos dos textos. • Inferir os sentidos implícitos dos textos. • Determinar a estrutura do texto. • Distinguir factos de atitudes, de sentimentos e de opiniões. • Reconhecer os meios linguísticos utilizados nas diferentes partes do texto (fórmulas de abertura, encadeamento e fecho). • Reconhecer os referentes e os conectores utilizados na construção da coesão textual (referentes e conectores). 	<p>Leitura: funcional; analítica e crítica; autónoma/ recreativa</p> <p>Enunciado instrucional</p> <p>Notas</p> <p>Identificação de ideias-chave</p> <p>Preenchimento de grelhas de registo e esquemas</p> <p>Fichas bibliográficas e de leitura</p> <p>Enciclopédia: conhecimento prévio</p> <p>Paratexto: autor, editor, colecção, título e subtítulo, desenho da capa, dedicatória(s), prefácio, posfácio, epígrafes, notas marginais, bibliografia, índices, informações expostas nas badanas e na contracapa do livro, ilustrações, ...</p> <p>Pacto de leitura</p> <p>Texto</p> <p>Tipologia textual: narrativa, descritiva, expositiva, argumentativa, instrucional, conversacional, preditiva</p> <p>Leitor e autor; estilo</p> <p>Enunciação, enunciado, enunciador, enunciatário</p> <p>Tema</p> <p>Sentido</p>

Ensino Secundário
2.1. Leitura - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para procurar informação • Para construir conhecimento • Por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a relação do enunciador com o enunciado. • Reconhecer a adequação do discurso à situação comunicativa. • Determinar a intencionalidade comunicativa. • Distinguir registo formal e informal. • Posicionar-se criticamente face aos textos lidos. • Relacionar os textos lidos com o contexto de produção. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar marcas formais e temáticas específicas de um autor, bem como do movimento literário em que se insere. • Reconhecer a influência de outros textos e de aspectos de pendor histórico, sociológico, político, cultural, religioso... 	<p>Contexto extraverbal (situacional, socicultural, histórico, artístico)</p> <p>Co-texto/ficção, verosimilhança</p> <p>Intenção comunicativa</p> <p>Progressão temática</p> <p>Facto, opinião, argumento, contra-argumento</p> <p>Propriedades configuradoras da textualidade</p> <p>Discurso formal e informal</p> <p>Sequência textual</p> <p>Estratégia discursiva</p> <p>Contexto e co-texto</p> <p>Significação lexical</p> <p>Semântica lexical</p> <p>Processos interpretativos inferenciais</p> <p>Figuras de retórica e tropos</p> <p>Intertextualidade (alusão, citação, paráfrase, paródia)</p>

Ensino Secundário
2.1. Leitura - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para procurar informação • Para construir conhecimento • Por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever e interpretar imagens^{5, 6} • Relacionar o código verbal com códigos não verbais. • Reconhecer a dimensão estética e simbólica da utilização da língua e da imagem. <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de utilizar informações de modo crítico e autónomo. • Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação. • Compreender a expressão e justificação de diferentes pontos de vista. • Avaliar ideias, comportamentos e situações de modo crítico e autónomo. • Reflectir sobre pontos de vista opostos. • Relacionar-se com a realidade de modo crítico e criativo. • Reconhecer o papel e as responsabilidades da publicidade e dos órgãos de comunicação social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto verbal e visual: <ul style="list-style-type: none"> ○ função da imagem (fixa e em movimento): informativa, emotiva, apelativa, explicativa, argumentativa, crítica e estética... <p>Textos argumentativos: artigos de apreciação crítica, texto de opinião, discursos políticos, publicidade, ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - estrutura - estratégias argumentativas - linguagem

⁵ Recurso a imagens que permitam uma interacção profícua com os textos.

⁶ Em relação ao retrato e auto-retrato, devem privilegiar-se aspectos como:

- escolha do ponto de observação;
- escolha do modo de observação(fixo ou em movimento);
- definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos);
- selecção dos traços individualizados do objecto;
- ordenação dos traços individualizados do objecto;
- ordenação sistemática da observação (geral ↔ particular; próximo ↔ distante)

Ensino Secundário
2.1. Leitura - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para procurar informação • Para construir conhecimento • Por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar os diferentes modos e géneros literários. • Analisar processos linguísticos e retóricos utilizados pelo autor na construção de uma obra literária. • Analisar as funções de sequências textuais narrativas, descritivas e dialogais. • Identificar as marcas da oralidade na escrita. • Reconhecer valores (culturais, estéticos, éticos, ideológicos, ...) subjacentes aos textos. • Ler e analisar textos narrativos, representativos do cânone literário. • Identificar os constituintes estruturantes do texto narrativo. <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o modo lírico, as convenções poéticas e os elementos estruturadores de sentido. 	<p>Modos literários: narrativo, lírico e dramático</p> <p>Marcas de enunciação e de subjectividade</p> <p>Valor expressivo dos recursos retóricos</p> <p>Sequência textual: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal</p> <p>Texto narrativo (ver textos a ler)</p> <ul style="list-style-type: none"> - obras ou excertos de obras, de autores do século XX e XXI da literatura portuguesa e da literatura universal, incluindo a da comunidade surda - géneros - níveis e categorias da narrativa - reprodução do discurso no discurso - contexto ideológico e sociológico - dimensão simbólica/histórica - valores e atitudes culturais - visão crítica - linguagem e estilo <p>Textos líricos (ver textos a ler)</p> <ul style="list-style-type: none"> - géneros - convenções versificatórias - elementos estruturadores do sentido - processo figurativo

Ensino Secundário
2.1. Leitura - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para procurar informação • Para construir conhecimento • Por prazer 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar uma peça de teatro, considerando as suas características. • Reconhecer o significado de códigos paraverbais (gestos), quinésicos (movimentos) e proxémicos (organização do espaço). • Reflectir sobre a globalidade de juízos de valor transmitidos pelo texto. 	<p>Textos dramáticos (ver textos a ler)</p> <p>Estrutura externa (acto, cena)</p> <p>Estrutura interna: Acção; Personagens; Espaço; Tempo</p> <p>Linguagem/Expressividade/ Linguagem Visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características da expressividade das personagens; - Diálogo, monólogo, aparte; - Texto principal e texto secundário ou didascálicas. <p>Linguagem e estilo</p> <p>Elementos não verbais: palco, pano, movimento, luzes, som, mímica, vestuário, adereços, cenários, objectos simbólicos.</p>

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a escrita como suporte da comunicação espontânea, utilizando formas de tratamento adequadas e observando regras de cortesia. <p>Programar a produção da escrita observando as fases de planificação, execução, avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Determinar os objectivos de comunicação. ○ Recolher, seleccionar e organizar informação para a construção do tópico a tratar. ○ Seleccionar o tipo de texto adequado à situação e aos destinatários. ○ Construir guiões e planos-guia. • Executar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seguir o plano elaborado. ○ Produzir enunciados adequados à situação comunicativa (adequação ao interlocutor, à intencionalidade comunicativa e ao contexto). ○ Realizar operações de construção da coesão e coerência textuais (da frase ao texto). 	<p>Escrita interactiva com valor conversacional⁷:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sempre que o interlocutor não domine a LGP; - para uma comunicação à distância, quando não é possível a comunicação em LGP; - princípios reguladores da interacção discursiva. <p>Programação da produção escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificação <ul style="list-style-type: none"> - construção do tópico - determinação da situação e objectivos de comunicação - determinação do tipo de discurso e de texto - elaboração de um plano- guia • Textualização <ul style="list-style-type: none"> Plano do texto Estratégia discursiva Coesão e coerência; Deixis; anáfora; Progressão temática (DT C.1.2.), valor temporal (DT B.6.2)

⁷ O Surdo deve ser capaz de utilizar a escrita em contextos de comunicação em que o interlocutor não domine a LGP e para comunicar à distância.

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Utilizar marcadores textuais. ○ Utilizar vocabulário adequado. ○ Expressar-se com correção linguística, fazendo uso de recursos diversificados. ○ Seleccionar diferentes registos de língua consoante a situação. ○ Mobilizar as regras da língua para aperfeiçoar os seus textos. ○ Produzir diferentes tipos de texto. <ul style="list-style-type: none"> ● Avaliar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Avaliar criticamente as produções realizadas (auto e co-avaliação). ○ Reformular as suas produções de acordo com a avaliação. ● Consultar, autonomamente, obras lexicográficas e outros materiais de apoio, mobilizando a informação obtida, na produção escrita. 	<p>Marcadores textuais</p> <p>Configuração gráfica (DT E.3.): parágrafo, período, margem, espaço, cabeçalho, rodapé, notas, alínea, formas de destaque</p> <p>Léxico</p> <p>Recursos linguísticos: lexicais, sintácticos, semânticos, discursivos e textuais</p> <p>Registos formal e informal</p> <p>Tipologia textual (DT C.1.2.): texto narrativo, expositivo, descritivo, argumentativo, instrucional, conversacional, preditivo</p> <p>Sequência textual (DT C.1.2.): narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Revisão - reescrita

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a imagem fixa e em movimento com efeitos estéticos e de reforço da mensagem. • Utilizar materiais de suporte (esquemas, quadros, símbolos icónicos, mapas, gráficos, etc.) necessários à inteligibilidade dos assuntos. • Produzir textos multimodais, explorando a (pluris)significação decorrente da associação entre texto e imagem. • Produzir diferentes tipos de texto, respeitando a sua matriz discursiva. • Redigir textos dos domínios transaccional, educativo e profissional. 	<p>Textos a escrever:</p>
		<p>10.º ano</p> <p>O verbal e o visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a imagem fixa e em movimento: função informativa, emotiva e explicativa. <p>Texto/ Imagem (com função informativa e emotiva):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção <ul style="list-style-type: none"> - legendagem de banda desenhada - legenda para retrato e auto-retrato - legendagem de imagens: fotografia, desenho, pintura, artes visuais - texto com ilustração - texto com animação figurativa - apresentação, a um público, de um trabalho com suporte multimédia <p>Requerimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - finalidades - elementos estruturais - fórmulas de abertura, encadeamento e fecho - registo formal - características

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a técnica narrativa para produzir textos com características e finalidades distintas. • Relatar acontecimentos, episódios, vivências e experiências. • Descrever e caracterizar personagens. • Descrever ideias, espaços e objectos. 	<p>Carta</p> <ul style="list-style-type: none"> - formal e informal - estrutura <p>Textos narrativos e descritivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatório <ul style="list-style-type: none"> - tipos: crítico, síntese - estrutura - características • Reconto <ul style="list-style-type: none"> - manutenção da informação principal - sequencialização (observação do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional) • Relato de vivências e experiências <ul style="list-style-type: none"> - sequencialização • Descrição/retrato <ul style="list-style-type: none"> - escolha do ponto de observação - escolha do modo de observação (fixo ou em movimento) - definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos) - selecção dos traços individualizados do projecto - ordenação sistemática das observações (geral ↔ particular, próximo ↔ distante)

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos de carácter expressivo e criativo. • Exprimir sentimentos, emoções e estados de alma. • Produzir textos de carácter autobiográfico. • Desenvolver a capacidade de auto-análise e conhecimento do outro. 	<p>Textos expressivos e criativos⁸</p> <ul style="list-style-type: none"> - autobiografia - auto-retrato - diário - crónica simples - pequena narrativa
	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir um anúncio publicitário. • Adequar um texto a uma imagem com efeitos de realce estético e/ou argumentativo. 	<p style="text-align: center;">11.º ano</p> <p>O verbal e o visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a imagem fixa e em movimento: função informativa, emotiva, apelativa, argumentativa, crítica e estética. - anúncios publicitários - animação multimédia - documentário - caricatura <ul style="list-style-type: none"> • anúncios publicitários (institucionais e comerciais) - publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual...), - estrutura do anúncio, - elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento...),

⁸ Interesse, textos produzidos para comparar as duas línguas.

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a escrita com função social e pragmática, para dar voz ao protesto ou à reclamação. • Utilizar as regras próprias da técnica de resumo. • Aplicar regras de condensação linguística. • Aplicar as regras de técnicas de síntese. • Produzir textos argumentativos e expositivo-argumentativos. • Utilizar argumentos e contra-argumentos (concretos e abstractos) 	<ul style="list-style-type: none"> - estratégias de argumentação, persuasão e manipulação - figuras de retórica e tropos • Reclamação (carta) / Protesto <ul style="list-style-type: none"> - estrutura - características • Comunicado Resumo de textos expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de notas /apontamentos - resumo: compreensão do texto-fonte - reagrupamento das ideias: observação das técnicas de resumo Síntese de textos expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de notas /apontamentos - compreensão do texto-fonte - reagrupamento das ideias: observação das técnicas de síntese Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> - estrutura base - argumentação e contra argumentação - estratégias discursivas <ul style="list-style-type: none"> • Alusões/ Exemplos

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expor assuntos do domínio científico, tecnológico, profissional, social, artístico e literário, respeitando um plano-guia. • Exprimir e defender opiniões. • Adequar os materiais de suporte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Processos de influência sobre o destinatário - figuras de retórica <p>Texto expositivo</p> <p>Textos de apreciação crítica (sociedade, política, economia, trabalho, emprego, meio ambiente, cultura, novas tecnologias, filmes, artes visuais ...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - estrutura - características - expressão de pontos de vista e de juízos de valor - estratégias argumentativas - vocabulário (valorativo ou depreciativo)
	<ul style="list-style-type: none"> • Conceber apresentações de projectos temáticos em suporte multimédia. • Produzir guião para documentário ou para pequena metragem. • Produzir dramatização/animação de poemas. • Produzir peças de teatro. • Produzir textos de elevado grau praxiológico, obedecendo a técnicas e modelos: • Redigir declarações de diferente índole. 	<p style="text-align: center;">12.º ano</p> <p>O verbal e o visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento: função informativa, emotiva, apelativa, argumentativa, crítica e estética • Ilustração/animação de textos (literários ou outros): - projectos em suporte multimédia sobre temas técnicos, científicos, artísticos, culturais e sociais - guião para pequenas metragens, documentários, peças de teatro <p>Declaração</p> <ul style="list-style-type: none"> - finalidades

2.2. Escrita Ensino Secundário - Descritores de desempenho e conteúdos

Competência	Descritores de desempenho	Conteúdos
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Redigir um <i>Curriculum Vitae</i>. • Redigir um contrato. • Produzir textos argumentativos de índole reflexiva, definindo e fundamentando, claramente, pontos de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> - elementos estruturais - fórmulas de abertura encadeamento e fecho - registo formal - características - Curriculum Vitae: - estrutura - conteúdo - funções - linguagem e estilo Contrato: - elementos estruturais - finalidades - características Textos argumentativo/ expositivo-argumentativo Textos de reflexão - estrutura - características

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
A	Língua, variação e mudança	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a coexistência de duas línguas distintas, essenciais à sua integração plena nas comunidades em que se insere. Distinguir a LGP como a sua língua materna e a língua portuguesa escrita como segunda língua. Comparar a gramática da LGP com a gramática da LP. Identificar os países de expressão portuguesa. Reconhecer a língua como sistema vivo, dinâmico, aberto e em elaboração contínua. Identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua, mediante a observação directa e a comparação de diversas produções. 	<p>Língua e comunidade linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunidade linguística (surda, ouvinte, lusófona) <p>Estatuto das línguas:</p> <ul style="list-style-type: none"> língua materna (LGP) língua segunda (português escrito) <p>Variação e normalização linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> Variação: <ul style="list-style-type: none"> Variedades geográficas do português (europeia, brasileira e africanas): diferenças nos planos lexical e sintáctico variedades sociais e situacionais <p>Normalização linguística: língua padrão</p>
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar as categorias relevantes para a flexão e variação das classes de palavras variáveis. 	<p>Flexão e variação</p> <p>Nome:</p> <ul style="list-style-type: none"> género número <p>Adjectivo</p> <ul style="list-style-type: none"> género número (plural dos adjectivos compostos) grau

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B2	Morfologia	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar paradigmas flexionais de verbos regulares. • Sistematizar paradigmas flexionais irregulares. • Sistematizar especificidades de verbos de conjugação incompleta. • Conhecer e utilizar formas verbais finitas e não-finitas. <ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar padrões de formação de palavras complexas. • Explicitar o significado de palavras complexas a partir do valor de prefixos e sufixos. 	<p>Pronome</p> <ul style="list-style-type: none"> - género - número - especificidades do pronome pessoal: variação em caso, pessoa, género e número; formas tónicas e átonas; reflexividade e reciprocidade; valor impessoal <p>Determinantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - género - número <p>Flexão verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbo regular - Verbo irregular: - Verbos defectivos <i>impessoais e unipessoais</i> - Modos e tempos verbais (simples e compostos); <i>formas verbais não-finitas: gerúndio, participio, infinitivo pessoal</i> <p>Processos morfológicos de formação de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afixação (prefixação, sufixação, parassíntese); derivação não-afixal, conversão - Composição: <ul style="list-style-type: none"> - morfológica - morfossintáctica

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B3	Classes de Palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, em contexto, as classes abertas e fechadas de palavras. • Sistematizar propriedades distintivas de classes e subclasses de palavras. • Distinguir classes de verbos em função da presença e tipos de complementos. <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar as diferentes formas do pronome pessoal com a função sintáctica desempenhada. • Aplicar as regras de utilização do pronome pessoal átono, reflexo e não reflexo, em adjacência verbal. 	<p>Classe aberta de palavras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nome: próprio, comum, colectivo, contável, não-contável • Verbo <ul style="list-style-type: none"> - Verbo principal: intransitivo, transitivo directo, transitivo indirecto, transitivo directo e indirecto, transitivo-predicativo - Verbo auxiliar - Verbo copulativo • Adjectivo: relacional, qualificativo, numeral • Advérbio: de predicado, de frase, conectivo, de negação, de afirmação, de quantidade e grau, de inclusão e exclusão, interrogativo, relativo • Interjeição <p>Classe fechada de palavras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronome: pessoal, demonstrativo, possessivo, indefinido, relativo, interrogativo • Determinante: artigo (definido e indefinido), demonstrativo, possessivo, indefinido, relativo, interrogativo • Quantificador: universal, existencial, numeral, interrogativo, relativo • Preposição • Conjção: coordenativa, subordinativa

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os constituintes da frase e respectiva composição. • Sistematizar processos sintácticos de concordância. • Sistematizar funções sintácticas. 	<p>Frase e constituintes da frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo nominal (GN) - Grupo verbal (GV) - Grupo adjectival (Gadj) - Grupo preposicional (Gprep) - Grupo adverbial (Gadv) <p>Processos sintácticos: concordância; elipse</p> <p>Funções sintácticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao nível da frase <ul style="list-style-type: none"> - Sujeito - Predicado - Modificador - Vocativo - internas ao grupo verbal: <ul style="list-style-type: none"> - Complemento: directo, indirecto, oblíquo, agente da passiva - Predicativo do sujeito, predicativo do complemento directo - modificador - internas ao grupo nominal: <ul style="list-style-type: none"> - modificador

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B4	Sintaxe	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar diferentes configurações da função sintáctica de sujeito. • Sistematizar tipos de frase • Sistematizar processos de articulação de grupos e de frases. Sistematizar processos sintácticos de articulação entre frases complexas. 	<p>Sujeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - simples - composto - nulo - frásico (orações subordinadas substantivas relativas e completivas) <p>Tipos de frase</p> <p>Coordenação entre frases:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordenação assindética - Coordenação <i>sindética</i> <p>Subordinação: oração subordinante e oração subordinada</p> <p>Oração subordinada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - substantiva completiva e relativa - adjectiva relativa (restritiva e explicativa) - adverbial

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
B5 / B6	Lexicologia e semântica	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar um repertório lexical, progressivamente mais alargado e diversificado, relacionado com os domínios temáticos. • Reconhecer os significados de uma palavra em função do seu contexto de ocorrência. • Sistematizar relações semânticas de semelhança e oposição, hierárquicas e de parte-todo. • Sistematizar processos de enriquecimento lexical do português. • Caracterizar processos irregulares de formação de palavras. • Distinguir relações entre diferentes categorias lexicais e gramaticais, para identificar diversos valores semânticos na frase. 	<p>Léxico e vocabulário</p> <p>Campo lexical; campo semântico Sinonímia e antonímia Polissemia Hiperonímia, hiponímia, meronímia, holonímia</p> <p>Neologismo, arcaísmo Acrónimo, sigla, extensão semântica, empréstimo, amálgama, truncação</p> <p>Semântica: - Valor temporal - Valor aspectual</p>
C	Discurso e texto	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e aplicar princípios inerentes à comunicação e interacção discursivas. • Distinguir e utilizar registo formal e informal. • Caracterizar modalidades discursivas distintas. • Distinguir e aplicar modos de reprodução do discurso no discurso. 	<p>Comunicação e interacção discursivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enunciação; enunciado; enunciador; enunciatário - Intenção comunicativa - contexto verbal (co-texto), extraverbal, sociocultural - Universo do discurso - Registo de língua formal e informal <p>Princípios reguladores da interacção discursiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cortesia: formas de tratamento - Diálogo, monólogo <p>Reprodução do discurso no discurso:</p>

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
C	Discurso e texto	<ul style="list-style-type: none"> • Deduzir informação não explicitada nos enunciados, recorrendo a processos interpretativos inferenciais. • Caracterizar as principais diferenças existentes entre texto realizado em LGP e texto realizado e escrito em LP. • Reconhecer propriedades configuradoras da textualidade. • Identificar e caracterizar diferentes tipologias textuais. • Distinguir e caracterizar os modos e géneros literários. • Identificar relações de intertextualidade aos níveis formal ou de conteúdo. • Recorrer ao paratexto para recolher informações de natureza pragmática, semântica e estético-literária. <p>Identificar figuras de retórica e tropos, reconhecendo a sua expressividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Citação - Discurso directo/indirecto - Verbos introdutórios do relato do discurso - Discurso indirecto livre Processos interpretativos inferenciais Texto gestual e texto escrito - Sentido - Tema - Progressão temática - Sequência textual: narrativa, descritiva, dialogal - Referência deíctica e anafórica (pessoal, temporal, espacial) - Coesão - Coerência - Marcadores discursivos e Conectores discursivos (aditivos ou sumativos; conclusivos ou explicativos; contrastivos ou contra-argumentativos) - Tipologia textual: narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional, literário, preditivo - Modos literários: narrativo, lírico e dramático - Plurissignificação - Hipertexto - Intertextualidade - Paratexto: prefácio, posfácio, epígrafe, bibliografia, ... <p>Recursos retóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de natureza sintáctica: anáfora, enumeração, perífrase, hipérbato

2.3. Conhecimento da Língua Ensino Secundário – Descritores de desempenho e conteúdos

Nota: A utilização da cor cinzenta significa que os conceitos subjacentes a determinado conteúdo podem ser trabalhados sem explicitação terminológica.

DT		Descritores de desempenho	Conteúdos
C	Discurso e texto		- de natureza semântica: hipérbole, comparação, eufemismo, ironia, metonímia, metáfora; sinédoque, antítese.
A	Lexicografia	<ul style="list-style-type: none"> Consultar de forma autónoma e sistemática obras lexicográficas, mobilizando a informação na compreensão da leitura e na expressão escrita. 	<p>Obras lexicográficas (DT D.1): Dicionário monolíngue, de sinónimos, de símbolos, enciclopédia ilustrada, glossário, dicionários de LGP, tradutor em linha de português - LGP, gestuários</p> <p>Informação lexicográfica (DT D.2): entrada, definição, acepção, remissão</p>
E	Representação gráfica e ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar as regras de uso de sinais de pontuação e de sinais auxiliares da escrita. Aplicar regras ortográficas, de acentuação gráfica e de translineação. Aplicar regras de configuração gráfica para: <ul style="list-style-type: none"> destacar palavras, frases ou partes de texto; adicionar comentários de referência ou fonte. Distinguir, em contexto, palavras que apresentam semelhança ao nível da grafia. 	<p>Sinais de pontuação e sinais auxiliares da escrita</p> <p>Ortografia, acentuação e translineação</p> <p>Formas de destaque Sobrescrito Subscrito Nota de rodapé</p> <p>Relações entre palavras escritas: homonímia, homografia, paronímia</p>

3. Textos a ler

	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Textos não literários	<p>Leitura como meio de comunicação imediato e para interacção à distância.</p> <p>Imagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pintura, fotografia, retrato e auto-retrato, fotobiografias, banda desenhada, caricaturas, (foto)reportagens, documentários, ... <p>Textos dos <i>media</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista (da imprensa e televisiva) - Artigos de opinião - Crónicas - Publicidade <p>Requerimento</p> <p>Relatório (estrutura e tipos: crítico, síntese, características)</p> <p>Carta formal</p> <p>Textos informativos diversos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobre os domínios temáticos propostos: o quotidiano, sociedade, solidariedade, cooperação, inclusão social, valores e tradição, aprendizagens e culturas ... • de carácter bio ou autobiográfico, sobre o contexto histórico e situacional, em função dos autores e obras propostas para leitura literária. <p>Textos científicos, artísticos e técnicos</p>	<p>Leitura como meio de comunicação imediato e para interacção à distância.</p> <p>Imagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obras de arte e outras imagens que permitam uma interacção profícua com os textos enunciados. <p>Textos dos <i>media</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Publicidade: <ul style="list-style-type: none"> ◦ anúncios publicitários, institucionais e comerciais, formatados em diversos suportes • Textos de apreciação crítica sobre os domínios temáticos propostos (sociedade, política, economia, trabalho, emprego, meio ambiente, cultura, novas tecnologias, filmes, artes visuais ...) <p>Comunicado</p> <p>Reclamação</p> <p>Textos informativos diversos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobre os domínios temáticos propostos: artigos científicos e técnicos, globalização, sociedade de consumo, mundo do trabalho, qualidade de vida, meio ambiente ... • de carácter bio ou autobiográfico, de contexto histórico e situacional, em função dos autores e obras propostas para leitura literária. <p>Discursos políticos</p>	<p>Leitura como meio de comunicação imediato e para interacção à distância</p> <p>Imagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obras de arte e outras imagens que permitam uma interacção profícua com os textos enunciados. • Documentários, filmes, ... <p>Textos dos <i>media</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reportagens • Documentários • Entrevista ... • Textos/Artigos de apreciação crítica • Texto de opinião <p>Contratos</p> <p>Declaração:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de presença, de voto, médica, ... • universal <p>Textos informativos diversos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobre os domínios temáticos propostos. • de carácter bio ou autobiográfico, sobre o contexto histórico e situacional, em função dos autores e obras propostas para leitura literária.

	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Textos literários	<p>Crónica literária (António Lobo Antunes, José Saramago, José Luís Peixoto, Mia Couto ...)</p> <p>Texto de carácter autobiográfico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • memórias • diários • cartas • autobiografias <p>Texto narrativo/descritivo: Selecção de dois contos/ novelas de autores portugueses ou da literatura de expressão portuguesa do séc. XX ou XXI (José Eduardo Agualusa; José Gomes Ferreira; José Rodrigues Miguéis; Manuel Alegre; Manuel da Fonseca; Mário Dionísio; Mia Couto; Miguel Torga; Sophia de Mello Breyner Andresen)</p> <p>Texto lírico: Breve antologia: de Luís de Camões aos poetas do séc. XXI (textos a seleccionar de entre os seguintes autores: Camões, Bocage, Almeida Garrett, Florbela Espanca, Miguel Torga, Sophia de Mello Breyner Andresen, José Régio, Eugénio de Andrade, José Gomes Ferreira, Al Berto, Mário Cesariny, Nuno Júdice, Almada Negreiros, Sá-Carneiro, Natália Correia, Ary dos Santos, Manuel Alegre, David Mourão-Ferreira, Carlos Drummond De Andrade, Agostinho Neto, Xanana Gusmão, Cecília Meireles, Gastão Cruz, Melo e Castro; Vinicius de Moraes, Jorge de Sena ...)</p>	<p>Narrativo/descritivo⁹</p> <p>Eça de Queirós:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Contos</i> • <i>O Primo Basílio</i> • <i>Os Maias</i> <p>Texto lírico: Poesia de Cesário Verde: - o repórter do quotidiano; - a oposição cidade/campo lírico</p> <p>Texto dramático⁹ Almeida Garrett:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Frei Luís de Sousa</i> • <i>Falar Verdade a Mentir</i> 	<p>Textos narrativo/descritivo⁹</p> <p>José Saramago:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Contos (Deste Mundo e do Outro, A Bagagem do Viajante, As Pequenas Memórias ...)</i> • <i>Memorial do Convento</i> • <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> <p>Texto lírico: Fernando Pessoa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ortónimo e heterónimos (breve referência à heteronímia) – selecção de poemas • <i>Mensagem</i> (poemas a seleccionar das 3 partes) • <i>Os Lusíadas</i>, de Luís de Camões: intertextualidade <p>Texto dramático <i>Felizmente há Luar!</i>, de Luís de Sttau Monteiro (alguns excertos que permitam verificar: o paralelismo entre o passado representado e as condições históricas dos anos 60; a denúncia da violência e da opressão; o valor da liberdade e do patriotismo; os aspectos simbólicos).</p>
	<p>⁹ Uma obra a seleccionar de entre as indicadas, de acordo com o nível de proficiência linguística dos alunos.</p>		

3.1. - Leitura autónoma / recreativa

A lista que a seguir se apresenta é apenas uma proposta, não vinculativa, que pode ser adaptada aos níveis de proficiência e aos interesses dos alunos.

Lista de Autores/Obras

1. - Literatura portuguesa:

1.1. -Textos Narrativos

Altino do Tojal, *Os Putos*

António Lobo Antunes, *Crónicas (1.ª, 2.ª e 3.ª Livro), D' Este Viver Aqui neste Papel Descrito - Cartas de Guerra*

Dinis Machado, *O que Diz Molero*

Eça de Queirós, *A Cidade e as Serras*

João Aguiar, *A Voz dos Deuses*

João de Melo, *Antologia do Conto Português*

José Cardoso Pires, *Balada da Praia dos Cães; O Delfim*

José Gomes Ferreira, *O Mundo dos Outros; O Irreal Quotidiano*

José Régio, *Davam Grandes Passeios ao Domingo*

Maria Judite de Carvalho, *A Janela Fingida* (crónicas); *O Homem no Arame* (crónicas); *Este Tempo* (crónicas)

Luísa Costa Gomes, *O Pequeno Mundo; Isto e Mais Isto e Mais Isto* (Crónicas)

Manuel Alegre, *O Homem do País Azul; Cão como Nós*

Manuel da Fonseca, *O Fogo e as Cinzas; O Vagabundo na Cidade*

Manuel Tiago, *Cinco Dias, Cinco Noites*

Mário de Carvalho, *Contos Vagabundos*

Mário Zambujal, *Crónica dos Bons Malandros*

Miguel Torga, *Os Bichos; Novos Contos da Montanha; Diários*

Sophia de Mello Breyner Andersen, *Contos Exemplares*

Vergílio Ferreira, *Contos; Cartas a Sandra; Manhã Submersa*

1.2. - Textos líricos - poemas seleccionados dos seguintes autores:

Alexandre O' Neill

Almada Negreiros

Almeida Garrett

António Gedeão

David Mourão-Ferreira

Eugénio de Andrade

Fernando Pessoa

Gastão Cruz

João de Melo

José Carlos Ary dos Santos

José Gomes Ferreira

José Régio

Luís de Camões

Manuel Alegre

Mário de Sá-Carneiro

Mário Cesariny de Vasconcelos

Miguel Torga

Nuno Júdice

Sophia de Mello Breyner Andersen

Antologias

José Fanha e José Jorge Letria (Organização), *Cem Poemas Portugueses no Feminino, Cem Poemas Portugueses sobre a Infância, Cem Poemas Portugueses sobre Portugal e o Mar, Cem Poemas Portugueses do Adeus e da Saudade*

Valter Hugo Mãe e Jorge Reis - Sá, *A Alma não é Pequena: 100 poemas portugueses por SMS*

1.3. - Textos dramáticos:

António José da Silva, *Os Encantos de Medeia, Guerras do Alecrim e Manjerona*

Bernardo Santareno, *A Promessa, O Crime da Aldeia Velha*

Miguel Torga, *O Mar*

Almada Negreiros, *Pierrot e Arlequim*

1.4. - Obras adaptadas ao cinema¹⁰

Agustina Bessa Luís, *Vale Abraão, A Corte do Norte*

Bernardo Santareno, *A Promessa*

Camilo Castelo Branco, *Amor de Perdição*

Carlos Oliveira, *Uma Abelha na Chuva*

Eça de Queirós e Ramalho Ortigão, *O Mistério da Estrada de Sintra*

Fernando Namora, *Retalhos da Vida de um Médico*

José Cardoso Pires, *Balada da Praia dos Cães*

José Rodrigues Miguéis, *O Milagre Segundo Salomé*

Júlio Dinis, *As Pupilas do Senhor Reitor, A Morgadinha dos Canaviais*

Manuel Tiago, *Cinco Dias, Cinco Noites*

Miguel Sousa Tavares, *Equador*

Vergílio Ferreira, *Manhã Submersa*

2. - Literatura de expressão oficial portuguesa:

2.1. - Textos narrativos

José Mauro de Vasconcelos, *Meu Pé de Laranja Lima*

Jorge Amado, *Capitães da Areia, Do Recente Milagre dos Pássaros (contos), Tieta do Agreste*

José Eduardo Agualusa, *Catálogo de Sombras (contos), Barroco Tropical*

Manuel Bandeira, *Crónicas*

Mia Couto, *Cronicando, O Fio das Missangas, A Chuva Pasmada*

Ondjaki, *Os da Minha Rua*

Pepetela, *Parábola do Cágado Velho, Contos de Morte*

¹⁰ O visionamento destas obras deve ser conduzido por um guião e acompanhado pela tradução em LGP. Antecipam uma pré-semantização do texto, implicam a mobilização de conhecimentos prévios e promovem a motivação para a leitura.

2.2. - Textos líricos - poemas seleccionados dos seguintes autores:

Carlos Drummond de Andrade

Cecília Meireles

José Craveirinha

Manuel Bandeira

Manuel Ferreira

Vinicius de Moraes

3 - Literatura universal:

3.1. - Textos narrativos

Agatha Christie (romances policiais)

Alexandre Dumas, *Os Três Mosqueteiros* (com adaptação ao cinema)

Anne Frank, *O Diário de Anne Frank*

Antoine de Saint-Exupéry, *O Príncipezinho*

Anton Tchékhov, *Contos*

Bram Stoker, *Drácula*

Edgar Allen Poe, *Contos Fantásticos*

Ernest Hemingway, *Por Quem os Sinos Dobram, O Velho e o Mar*

Gabriel García Márquez, *Cem Anos de Solidão* (excertos)

Jack London, *Contos do Pacífico*

John Steinbeck, *As Vinhas da Ira* (com adaptação ao cinema)

Jostein Gaarder, *O Mundo de Sofia*

Liev Tolstói, *Contos Populares, O Diabo e Outras Histórias* (contos), *Guerra e Paz*

Luis Sepúlveda, *O Velho que Lia Romances de Amor*

Manuel Vásquez de Montalban, *Novelas, Crónicas*

Mark Twain, *Tom Sawyer*

Máximo Gorki, *A Mãe* (com adaptação ao cinema)

Miguel de Cervantes, *Dom Quixote de La Mancha* (adaptação)

Antonio Skármeta, *O Carteiro de Pablo Neruda* (com adaptação ao cinema)

Roald Dahl, *Charlie e a Fábrica de Chocolate*, *Contos do Imprevisto*, *As Bruxas* (com adaptação ao cinema)

Sue Townsend, *Adrian Mole na Crise da Adolescência*

Sam Shepard, *Crônicas*

Victor Hugo, *Os Miseráveis* (com adaptação ao cinema)

3.2. - Textos líricos

Che Guevara, *Matéria de Amor* (antologia); *10 Poemas para Che Guevara*

Pablo Neruda, *Cem Sonetos de Amor*, *Antologia Breve* (tradução e selecção de Fernando Assis Pacheco)

3.3. - Textos dramáticos:

Shakespeare, *Romeu e Julieta*; *Rei Lear*

4. - Literatura da comunidade surda:

Carta dos Direitos das Pessoas Surdas

David Lodge, *A Vida em Surdina*

Emanuelle Laborit, *O Grito da Gaivota*

Ivone Duarte, “Igualdade de oportunidades na criança surda” (*O Gesto e a Palavra I*)

Laurinda Alves, “Olhos que ouvem” (*O Gesto e a Palavra I*)

Léo, *O Puto Surdo* (banda desenhada), *Surd' Universo*

Luís Soares, *Em Silêncio, Amor*

Paula Mesquita Santos e Victor Serrão, “Uma réplica oitocentista de Willem van Herp pelo pintor surdo-mudo Francisco José Marques” (*O Gesto e a Palavra I*)

Paulo Vaz de Carvalho, *Breve História dos Surdos*

Teresa Costa Macedo, “A aventura de um pai: Fausto Sampaio” (*O Gesto e a Palavra I*)

5. - Declarações universais:

Declaração Universal dos Direitos da Criança

Declaração Universal dos Direitos do Homem

Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã

6. - Documentários:

6.1. - De autores portugueses:

Alexandra Borges, *Meninos do Mundo*

Rodrigo Guedes de Carvalho, *A Condição Humana*

Vida de Sobras - Os Sem-Abrigo em Portugal, Reportagem SIC

6.2. - De autores estrangeiros:

Al Gore, *Uma Verdade Inconveniente*

11’09’’01- 11 Perspectivas (Festival de Veneza)

A Rosa de Hiroshima, Vídeo (realizado por Tortéi) com poema e música de Ney Matogrosso (Youtube)

Hiroshima, Impacto da bomba atómica - Documentário da BBC

6.3. - Da comunidade surda:

Reconhecimento da Língua Gestual Portuguesa (10 anos 1997-2007) – Surd’Universo

7. - Filmes

7.1. - De autores portugueses:

Capitães de Abril, realização de Maria de Medeiros

Quem És Tu?, realização de João Botelho

7.2. - De autores estrangeiros:

A Lista de Schindler, realização de Steven Spielberg

Danças com Lobos, realização de Kevin Costner

Filadélfia, realização de Jonnathan Demme

Quem Quer ser Bilionário, realização de Danny Boyle

O Gladiador, realização de Ridley Scott

O Resgate do Soldado Ryan, realização de Steven Spielberg

Os Canhões de Navarone, realização de J. Lee Thompson

7.3. - Da comunidade surda:

A Cidade das Tristezas (Beiqing Chengshi – Taiwan, 1989)

A Diferença (Brasil, 2005, curta metragem)

Amour Secret (Stille Liebe - Suíça, 2001)

Filhos de um Deus Menor (EUA, 1986)

O Mar Mais Silencioso Daquele Verão (Japão, 1991)

Para Além do Silêncio (Alemanha, 1996)

4. Desenvolvimento das competências específicas: opções metodológicas

A investigação tem demonstrado que a aprendizagem resulta de um processo cognitivo complexo em que o indivíduo assume um papel activo e relevante na construção dos seus saberes e capacidades. O aluno deve ser um sujeito activo nas suas aprendizagens.

No caso do Português, língua segunda para alunos surdos (PL2), cabe ao professor utilizar estratégias, actividades e tarefas significativas, de tal forma que o aluno surdo desenvolva a sua aprendizagem com usos motivados da língua em autênticas situações de comunicação.

Cabará, por isso, ao professor, enquanto gestor e coordenador dos processos de aprendizagem, ir ao encontro das necessidades e interesses mais imediatos dos alunos surdos, na sua diversidade de situações, acolhendo e incentivando processos de aprendizagem em grupo, trajectos particulares de aprendizagem e contratos de aprendizagem sugeridos pelas motivações mais fortes dos alunos, com particular atenção aqueles que evidenciem maiores

dificuldades pessoais. Na Parte 1, Questões Gerais, n.º 5, pp. 17-21, apresentam-se orientações específicas sobre a pedagogia surda e sugestões para uma prática pedagógica adequada.

O público-alvo

O Português como língua segunda (LP2) para alunos surdos dirige-se a todos os alunos surdos do ensino secundário, independentemente dos cursos que frequentam.

O Programa Curricular que se propõe foi pensado em função dos alunos surdos do ensino secundário que iniciaram o seu processo de escolarização numa modalidade específica de educação¹¹ - a educação bilingue de crianças e jovens surdos - para os quais a Língua Materna (LM) e Língua primeira (L1) foi a LGP, e cujo domínio da Língua Portuguesa escrita como língua segunda (L2) lhes permite o desenvolvimento das competências necessárias e a aprendizagem dos conteúdos propostos.

Os actuais alunos do ensino secundário, muitos deles numa faixa etária que ultrapassa os limites normais para os alunos ouvintes do ensino regular, apresentam-se com perfis linguísticos diversificados que é forçoso termos em conta. Ao encontrarem-se numa fase de transição entre dois modelos distintos de educação de surdos, isto é, entre o oralismo e a educação bilingue, e sendo a LGP a língua de instrução da Língua Portuguesa, devemos considerar que muitos destes alunos não possuem a mestria necessária em Língua Materna que lhes permita atingir os níveis de desempenho linguístico propostos neste programa. Só para alguns destes alunos é que a LGP foi a sua língua materna e primeira língua. Muitos, filhos de pais ouvintes, só tiveram acesso a uma língua estruturada, a LGP, quando ingressaram na escolaridade obrigatória. Assim, compete ao professor fazer uma gestão flexível deste Programa Curricular, considerando as capacidades, as necessidades e os interesses dos seus alunos, bem como as metas académicas que pretendem atingir. Na planificação das actividades comunicativas, o professor deve prever estratégias pedagógicas que respondam adequadamente aos diversos contextos de aprendizagem dos seus aprendentes.

Os domínios temáticos

O ensino de uma língua não pode ser dissociado dos aspectos socioculturais que caracterizam e organizam qualquer situação de comunicação. Os domínios temáticos constituem o plano de fundo para o desenvolvimento das diferentes capacidades.

Os temas propostos visam desenvolver o conhecimento das estruturas sociais e a capacidade do aluno para uma visão abrangente da sociedade e do mundo. Colocam-no perante as suas referências e pertenças socioculturais, incluindo as da comunidade surda, e ajudam-no a tomar consciência da sua identidade, através da comparação com outras realidades, nomeadamente a cultura da comunidade surda.

Os documentos autênticos actuais com suportes diversificados apresentam uma visão plural e contrastante das realidades. A sua exploração incide de maneira equilibrada sobre

¹¹ Artigos 18.º, ponto 3 - a), b) e c) e 23.º do D.L. n.º 3 de 7 de Janeiro de 2008.

saberes culturais (aspectos geográficos, ambientais, históricos, sociais, socioeconómicos, tecnológicos, políticos, éticos, literários, artísticos e intelectuais) e sobre comportamentos comunicativos e valores característicos da sociedade portuguesa.

4.1. Leitura

É necessário despertar no aluno a necessidade e o interesse pela leitura, proporcionando-lhe um ambiente comunicativo natural de língua gestual portuguesa e de leitura e escrita onde prossiga e desenvolva as suas aprendizagens.

O professor deve oferecer um *input* compreensível, antecipando e explicando vocabulário, estruturas e conhecimentos paraliterários que possam causar dificuldades.

Estratégias e instrumentos diversificados devem desenvolver no aluno surdo competências no domínio do auto-questionamento que o leve a superar dificuldades de compreensão dos aspectos importantes do texto, da planificação e controlo da actividade de leitura. As etapas estruturantes da actividade da leitura são fundamentais.

Orientações metodológicas:

Sugestões para actividades de pré-leitura:

- Realizar uma pré-semantização do texto, fornecendo pistas para a compreensão, através de «uma explosão de imagens», por um documentário ou por um filme, por uma discussão prévia sobre o assunto em questão, registando-se as palavras-chave ou elaborando um bloco-notas, pela aprendizagem em situação com registo do léxico inerente, pela consulta de dicionários e de materiais bilingues, pelo recurso à pesquisa na Internet, etc.;

- Permitir ao aluno uma visão global do texto, lido em LGP;

- Esclarecer as marcas da oralidade e os conhecimentos culturais inerentes à compreensão do significado do texto antes de se proceder a uma leitura analítica.

Sugestões para as actividades de leitura:

- Inicialmente, uma leitura silenciosa, global ou parcelar, que poderá ser orientada por um guião de leitura ou pela legendagem de imagens, proporcionando ao aluno uma interacção entre processos *ascendentes* e *descendentes* de leitura.

- Em seguida, uma leitura analítica, orientada por ficha/questionário de análise;

- Posteriormente, uma leitura selectiva, orientada por uma grelha de análise;

- Finalmente, a leitura, o resumo ou a dramatização do texto feita pelo aluno, em LGP.

Estas actividades devem ser monitorizadas individualmente pelo professor e pelo próprio aluno.

Textos de leitura obrigatória

A declaração pode ser uma simples declaração de presença ou uma declaração universal. Estas últimas constituem documentos de grande interesse para os surdos, pois, de algum modo, eles projectam-se nesses documentos enquanto minoria que reivindica e tem direitos.

A crónica jornalística, pelas suas características estruturais e temáticas, é uma actividade comunicativa promotora de uma leitura motivada.

Textos argumentativos:

- O discurso político, pelas suas características e funções, portanto com fortes marcas de oralidade (entoação, pausas, expressividade, etc.) que não podem ser captadas pelo aluno surdo, carece ser traduzido previamente em LGP.

- Textos publicitários:

A sociedade de consumo e a publicidade fazem parte do nosso mundo, constituindo, por isso, uma forma de exposição natural à Língua Portuguesa escrita e à leitura de imagens. Os anúncios e *spots* publicitários, pelas suas características icónicas, pela relação texto/imagem, correspondendo às características funcionais do jovem surdo, são textos com uma leitura de fácil acesso e que podem ser explorados com interesse.

- Textos narrativos:

Entendeu-se que os alunos que iniciam o seu processo educativo, desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o Programa Curricular de Português como segunda língua (PL2), agora proposto, dentro das necessárias condições para as aprendizagens, poderão ler obras como *Os Maias* ou *O Memorial do Convento*, propiciando-lhes o contacto com obras de reconhecido mérito e interesse literário e artístico. Quando, no Plano Curricular (Textos de Leitura Obrigatória), se referem diferentes obras do mesmo autor, pensou-se nos diferentes contextos de aprendizagem destes alunos, que determinam diferentes perfis linguísticos. Assim, considerou-se que todos os alunos devem conhecer e ser capazes de ler obras de Eça de Queirós e de José Saramago, ainda que se trate de uma análise literária de Contos ou Memórias.

- Textos líricos:

A leitura de poemas, quer pela imagem reflectida pela estrutura externa, quer pela linguagem metafórica, constitui uma actividade linguística significativa para o aluno surdo. A metáfora, a imagem, a ironia e o sentido figurado fazem parte da simbologia da LGP. Contudo, alguns poemas poderão tornar-se de difícil compreensão (por exemplo, *Os Lusíadas* e alguns poemas de Fernando Pessoa e seus heterónimos). Entendeu-se, no entanto, que estes devem ser incluídos neste Programa Curricular, sendo necessário, para isso, que o professor planifique estratégias de abordagem adequadas e pondere sobre a exigência dos objectivos que define para a sua análise.

Sugerimos que o professor seleccione poemas possíveis de serem visualizados, com uma linguagem de percepção visual e descritiva, e que sejam suportados por imagens significativas.

- Textos de teatro:

Os textos de teatro escrevem-se para serem vistos. Assim, se forem visualizados pelo aluno, quer pela representação ao vivo da peça, quer pelo visionamento do filme dessa representação, e traduzidos em LGP, são textos que motivam o aluno surdo para a leitura. A vida, o movimento, o colorido, a luz, os contrastes, a simbologia dos objectos, os cenários, o vestuário, a expressividade e os gestos dos actores constituem uma linguagem que induz uma compreensão fácil da mensagem do texto. Sem a sua visualização, a compreensão do texto é possível, mas fica aquém da compreensão da sua essência e a dedução da verdadeira intenção da obra pode não ser efectuada.

Textos de leitura autónoma

Fórum de Leitura/ Oficina de escrita:

O Fórum de Leitura é apresentado como uma estratégia de leitura autónoma. O professor propõe e facilita ao aluno a leitura de obras literárias, que podem não ser extensas, ou de outras tipologias textuais dentro de um tema proposto ou à sua escolha. Se o tema se enquadrar no domínio temático em estudo, será vantajoso, mas o que é fundamental é que o aluno leia e realize produções bilingues sobre o que leu. Esta leitura poderá ser orientada por um pequeno guião.

Numa aula planificada para este efeito, o aluno tem oportunidade de apresentar publicamente um reconto, um resumo, a sua opinião sobre o que leu, sobre o tema ou sobre o acontecimento. A apresentação pública ocorrerá em contexto bilingue¹², com recurso aos meios multimédia.

Além das competências linguísticas, existe nesta tarefa uma competência social estratégica, muito usual na comunidade surda, pela sua necessidade de associativismo: falar publicamente, apresentar um tema a uma assembleia.

A Oficina de Escrita e o Fórum de Leitura podem complementar-se.

Sugerem-se algumas obras da literatura portuguesa sobre as quais foram realizados filmes, telenovelas, séries televisivas, etc. Contudo, outras poderão ser seleccionadas, desde que respeitem os domínios temáticos propostos.

¹² Geralmente, as turmas são constituídas por poucos alunos; seria, por isso, interessante e motivador se a organização e funcionamento das Escolas de Educação Bilingue permitissem reunir todos os alunos surdos de diferentes anos lectivos nesse Fórum.

Leitura de documentos visuais

Na leitura da imagem fixa ou em movimento, o aluno deverá ser orientado na observação, através de instrumentos de análise produzidos para o efeito, considerando os seguintes aspectos:

- leitura estética da imagem;
- interpretação e efeito de sentido entre a imagem e o olhar (imagem multidireccionada, dependente do olhar de cada leitor);
- adequação da linguagem visual à linguagem verbal;
- relação de intertextualidade, em busca da construção de sentidos (icónico e verbal);
- imagem como um todo coerente;
- relação figura/fundo;
- jogo entre o verbal e a policromia;
- estrutura;
- características.

Documentários e filmes

Neste Programa curricular, foram sugeridos alguns filmes baseados em obras da literatura portuguesa e de expressão oficial portuguesa, bem como outros da cinematografia universal. Também foram propostos filmes e documentários relacionados com a Comunidade Surda.

Uma vez que o cinema (documentários, videoclipes) interessa e motiva os jovens surdos, considera-se muito pertinente o recurso a esta arte, para despertar o interesse pela leitura e antecipar sentidos dos textos ou obras a ler. Por outro lado, considerando que o surdo não é um ouvinte que não ouve, mas um indivíduo que comunica através do olhar, ao serem consideradas as competências de recepção e produção de meios visuais, pretende-se desencadear, durante a aprendizagem de uma língua segunda, que acontece sobretudo na sua modalidade escrita, actividades comunicativas cuja autenticidade é inerente à natureza do aprendente.

Ao serem propostos filmes e documentários relacionados com a Comunidade Surda, considerou-se o surdo como um sujeito bilingue e bicultural, podendo esta identificação desencadear, inconscientemente, actividades linguísticas facilitadoras da aprendizagem/aquisição da língua segunda. Os documentários sugeridos abordam os domínios temáticos propostos. Contudo, outros documentos poderão ser utilizados.

Sugestões metodológicas:

Os documentários e filmes legendados em Português não carecem de tradução em LGP. Devem ser analisados com o suporte de um guião.

Para alunos com um nível de proficiência linguística inferior ao previsto para o ensino secundário, poderá ser necessário o recurso à mediação em LGP. Contudo, este recurso deve ser feito com alguma cautela, pois «os ruídos visuais» poderão interferir na atenção.¹³

Os documentários apenas falados em Português carecem de tradução em LGP e de um guião para a sua análise.

Como os materiais bilingues ainda são poucos, apresentamos a seguir sugestões de documentos autênticos que o professor poderá utilizar, depois de devidamente seleccionados e adequados.

Os diferentes canais televisivos transmitem *talkshows* que são traduzidos em LGP e que poderão, depois de registados e devidamente filtrados, ser utilizados como documentos para a exploração de tópicos dentro dos domínios temáticos propostos.

Há anúncios de publicidade utilitária emanados do Ministério da Segurança Social que são documentos com um potencial em competências bilingues e em competências de formação para a cidadania cuja leitura seria uma actividade comunicativa significativa e de interesse para o aluno.

A RTP2 transmite o programa semanal «*Consigno*», de cariz social e solidário, traduzido em LGP e que, quer pelos temas quer pela tradução, também poderia ser utilizado nas aulas.

A análise de fotografias, de obras da pintura, de cerâmica, etc., devem ser lidas com as necessárias regras de observação e de descrição.

As associações de surdos têm vindo a produzir alguns materiais multimédia bilingues que poderão ser utilizados.

4.2. A escrita/ Oficina de escrita

As produções escritas deverão surgir em contextos de comunicação significativos para o aluno, segundo modelos escritos. Estas produções escritas poderão ser articuladas com o Fórum de Leitura e apresentadas publicamente.

Poderão também ser integradas num portefólio temático, organizado por conjuntos de textos, ou parte deles, que se constituirão numa “memória de linguagem”, isto é, num ponto de partida para um trabalho de identificação e enriquecimento vocabular e ponto de referência para um trabalho de sistematização da gramática da língua portuguesa. As

¹³ O aluno terá dificuldade em dirigir o olhar simultaneamente para as imagens, para as legendas e para o Professor fluente em LGP/ Intérprete de LGP.

diferentes etapas da produção escrita, incluindo as correcções sobre a gramática da PL2, devem ser organizadas criteriosamente, para que o aluno as possa consultar sempre que necessite e para verificar a sua progressão linguística e a aproximação à norma.

É fundamental dar oportunidade ao aluno para reflectir sobre a sua própria produção, possibilitando uma auto-monitorização da escrita, através:

- da análise de erros;
- da análise da interferência da língua gestual portuguesa;
- da análise da estrutura da língua portuguesa.

Alguns destes alunos realizam uma escrita atípica, uma composição combinada entre a estrutura da LGP e a da Língua Portuguesa, eventualmente com a interferência da oralidade (dialogismos) que foram adquirindo. A intervenção do professor representa o *feedback* para o aluno, possibilitando a reflexão e o controlo sobre as hipóteses por ele experimentadas.

A aprendizagem da escrita e do funcionamento da língua é uma aprendizagem formal, de instrução dirigida ou «prática controlada». No entanto este processo formal «só facilita a aquisição da L2 se estiver inserido num processo comunicativo, ou seja, com foco na natureza do significado».¹⁴

É necessário que o aluno reconheça, classifique, compreenda, explique e aplique as regras gramaticais em contextos significativos. O aluno deve aprender sobre alguma coisa e para alguma coisa. O tratamento de todos estes conteúdos é indissociável do sentido e da função pragmática do discurso. Para o Ensino Secundário foram reservados conteúdos gramaticais que, pela sua complexidade, dificilmente seriam compreendidos por alunos do Ensino Básico.

Sugere-se a utilização de técnicas implicadas na prática controlada e na utilização da linguística contrastiva.

A intervenção directa do professor pode chamar a atenção para alguns tópicos, o que possibilita ao aluno uma tomada de consciência das propriedades formais da língua e da interferência no seu significado.

¹⁴ Quadros, Ronice Muller, *in Educação de Surdos*

O professor pode ainda recorrer a exercícios de tradução de LGP para Língua Portuguesa e de Língua Portuguesa para LGP.

O aluno deverá ser encorajado a consultar e utilizar uma Gramática da Língua Portuguesa, um Dicionário de Língua Portuguesa, um Dicionário de LGP (Gestuário) ou recorrer a outros materiais bilíngues. As produções escritas do aluno deverão ser orientadas, auxiliadas e monitorizadas pelo professor, constituindo um precioso meio para a compreensão e sistematização do funcionamento da língua portuguesa escrita.

Avaliação

As Conferências Mundiais de Jomtien (1990) e de Salamanca (1994) constituem o momento histórico da transição do paradigma da exclusão para o da inclusão, definindo o quadro teórico e sugerindo as medidas políticas para uma escola democrática e inclusiva, que favoreça a igualdade de oportunidades para o acesso e sucesso de todos (V. Introdução, p. 9).

A diversidade e a heterogeneidade que decorrem dessa orientação implicam um sistema de educação flexível que permita responder às características de todos os alunos, nomeadamente as crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Esta mudança de rumo tem implicações de vulto ao nível da organização da escola e da acção educativa, com particular incidência na concepção e gestão flexível do currículo, na individualização e personalização das aprendizagens e no papel da avaliação para a sua regulação e melhoria. A finalidade da avaliação e a origem da sua exigência é a melhoria das aprendizagens (Santos Guerra, 2002).

A ênfase que os sistemas educativos têm posto na modalidade da avaliação formativa encontra aqui a sua justificação. A primeira grande finalidade da avaliação é a de permitir o conhecimento e a compreensão dos alunos, de cada aluno, de modo a permitir a adequação das actividades de aprendizagem às características e necessidades de cada turma e de cada aluno em particular. É através da avaliação formativa que é possível dar ao aluno a imagem do seu desempenho, do caminho percorrido e a percorrer, tornando-o mais consciente e mais responsável na participação e organização do trabalho.

Esta avaliação, mais centrada nos processos e na regulação das aprendizagens, não impede, antes prepara, a avaliação sumativa que deverá ocorrer no final de cada ciclo de aprendizagem, nos termos da legislação em vigor.

Partindo do pressuposto de que os descritores de desempenho definem o que o aluno deve saber fazer em cada uma das competências específicas, no final de cada ciclo, a avaliação passará, necessariamente, pela determinação do nível de consecução ou de apropriação alcançado.

O facto de os programas se apresentarem organizados por competências não deve constituir uma dificuldade ou obstáculo à avaliação dos alunos. A ideia de que o ensino dirigido para o desenvolvimento de competências relega os conteúdos para segundo plano, fundamenta-se num equívoco, pois cada competência consubstancia-se e alimenta-se de conteúdos, necessariamente, dominados pelos alunos. Como lembra Maria do Céu Roldão

(2004), “Ensinar para desenvolver competências *não reduz*, antes *aumenta*, a necessidade de exigência de domínio consistente de conteúdos. O que vai requerer é algo mais: não bastará apenas que o aluno demonstre que conhece, ou memorizou, uns quantos conteúdos, respondendo a um teste ou ficha em mecanismo pergunta-resposta: ele terá de demonstrar, em situação de avaliação, não só que os conhece e evoca, mas que os domina e sabe usar para alguma coisa – no plano da cognição e /da acção” (p. 69). Daqui decorrem dois aspectos estruturadores:

1. que os instrumentos de avaliação a usar podem ou não manter o formato tradicional de teste - mais ou menos objectivo, de resposta mais ou menos dirigida ou aberta/fechada - , dado que, as tarefas de avaliação terão de ser concebidas de modo a permitir avaliar o grau de desenvolvimento de determinada competência específica, o que significa incidir sobre a capacidade que o aluno revela de mobilizar os conhecimentos adquiridos, a fim de responder à situação que lhe é colocada;
2. que o posicionamento face à avaliação tem um carácter especular relativamente ao posicionamento face ao ensino, dada a sua interdependência e indissociabilidade.

Segundo o estipulado na legislação em vigor, a avaliação formativa assume-se, naturalmente, como a mais importante modalidade avaliativa, permitindo reorientar percursos pessoais e suportar tomadas de decisão, nomeadamente, a individualização do ensino.

A objectividade do acto de avaliar implica a diversidade de técnicas e de instrumentos de recolha de dados, tomando em linha de conta quer os recolhidos em momentos formais, quer em momentos informais.

Atendendo à especificidade do PL2, em contexto bilingue de aprendizagem, faz todo o sentido considerar como objecto de avaliação tanto os processos como os produtos, devendo ser fornecido um *feedback* tão contínuo e célere quanto possível, a fim de permitir que o aluno proceda às reformulações e correcções desejáveis. Sem que se pretenda tornar desvalorizar o erro, deve este, no entanto, ser equacionado de um ponto de vista pedagógico, sem perder de vista as limitações decorrentes do público-alvo. Deste modo, tendo como meta alcançar, nas diferentes competências, desempenhos similares aos dos alunos do currículo normal, há que considerar como menores incorrecções que não inviabilizem o fundamental na aprendizagem de uma segunda língua: a comunicação.

RECURSOS

Recursos Humanos		Intérprete de Língua Gestual Portuguesa Docente/Formador surdo Docente fluente em LGP
Recursos materiais		Computador e programas informáticos necessários, quadro interactivo, CD-ROM, DVD, livros, dossiês, estantes, <i>drives</i> ...
Documentos	Documentos dos média	Reportagens; documentários, publicidade; curtas e longas-metragens; videoclipes. Notícias; crónicas; entrevistas; editoriais; pequenos anúncios; publicidade; críticas a espectáculos, filmes, livros e obras de arte, desenhos humorísticos.
	Documentos em suporte multimédia	DVD, Internet, materiais multimédia bilingues, etc.
	Documentos didácticos	CD-ROM, cassetes vídeo, sítios da Internet, DVD. Enciclopédias, dicionários (de sinónimos, de verbos), Gramáticas escolares, fichas e documentos de trabalho elaborados para o efeito.
	Documentos literários	Peças de teatro filmadas, filmes e séries televisivas baseados em obras literárias. Novelas, contos, poemas, peças de teatro, diários, autobiografias, biografias, memórias, discursos parlamentares (extractos seleccionados por domínios temáticos).
	Documentos profissionais	Regulamentos, declarações, requerimentos, instruções de uso, relatórios, carta formal.
	Documentos de consulta	Bases de dados e sítios da Internet, CD-ROM, DVD, dicionários, enciclopédias, Diciopédia. Dicionários ilustrados (de literatura, de autores, de mitologia...), enciclopédias, gramáticas, dicionários de símbolos, materiais bilingues (Gestuário e outros em linha)

Bibliografia

- AA.VV. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español* (3 vols.). Madrid: Biblioteca Nueva.
- AA.VV. (2007). *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa, Educação Pré-Escolar e Ensino Básico* - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>
- AA.VV. (s/d). *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa, Ensino Secundário* - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>
- AA.VV. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico* - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>
- AV.VV. (2001). *Programa de Português do Ensino Secundário* - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>
- Afonso, C. (2007). *Reflexões sobre a Surdez: A Problemática Específica da Surdez. A Educação de Surdos*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailvivo.
- Ahlgren, I. e K. Hyltenstam (Eds.) (1994). *Bilingualism in Deaf Education (International Studies in Deaf Education, vol. 27)*, Hamburg: Signum-Verlag.
- Ahlstrom, M. (1996). "Bilingualism for deaf and hard of hearing children in Sweden". Paper presented at the 18th World Congress Rehabilitation International. Auckland, New Zealand.
- Almeida, Elizabeth (2000). *Leitura e Surdez*. Rio de Janeiro: Editora Revinter.
- Amaral, M. (2002). *Língua Gestual e Leitura em Crianças Surdas. Estudo Experimental de Aplicação de um Modelo Bilingue*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Linguística Românica.
- Amaral, M. A. e A. Coutinho (2005). "Inovação, teoria e prática no ensino bilingue de crianças surdas", in Orquídea Coelho (Coord.) *Perscrutar e Escutar a Surdez*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Amor, Emília (2003). *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto Editora. Coleção Educação Hoje.
- Andersson, R. (1994). *Second Language Literacy in Deaf Students*. Hamburg: Signum Verl
- Baptista, J. A. (2008). *Os Surdos na Escola. A exclusão pela inclusão*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Baptista, M. (2004). *Compreensão Sintáctica do Discurso Oral em Crianças Surdas Pré-linguísticas com Implantes Cocleares*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa. Dissertação de doutoramento.
- Barbeiro, L. F. & Pereira, M. L. A. (2008). *O Ensino da Escrita: a dimensão textual*. Lisboa: DGICD, Ministério da Educação.
- Bispo, M., Couto, A., Clara, M. C. e Clara, L. (2006). *O Gesto e a Palavra I*. Lisboa: Editorial Caminho.

- Bispo, M., Couto, A., Clara, M. C. e Clara, L. (2006). *O Gesto e a Palavra 2*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Botelho, Paula (2005). *Linguagem e Letramento na Educação dos Surdos - ideologias e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica
- Bouvet, Danielle (1997). «Être sourd et lecteur», in *Langage et Pratique*, n.º 23, 47-54, Suisse
- Bouvet, Danielle (1989). *La Parole de l'Enfant - pour une éducation bilingue de l'enfant sourd*. Paris: PUF (Presses Universitaire de France)
- Branson, J. & Miller, Don (2002). *Damned for their Difference. The Cultural Construction of Deaf People as Disabled*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Brown, D. (1994). *Teaching by Principles. Teaching Across the Age Levels*. Prentice Hall
- Carvalho, P.V. (2007). *Breve História dos Surdos no Mundo e em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo.
- Coelho, O., Cabral, E. e Gomes, M. C. (2004). «Formação de Surdos: Ao Encontro da Legitimidade Perdida», *Educação, Sociedade & Culturas* n.º 22, 153-181.
- Coelho, O. (coord.) (2005). *Perscrutar e Escutar a Surdez*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language*. New York: Praeger.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Asa.
- *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. (2001). Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Diaktine, R. (2004b). “L'accès au sens”, in Waeyenberghe, M. (coord.), *Langages et Activités Psychiques de l'Enfant avec René Diaktine*. Montreuil, France: Editons du Papyrus.
- Diaktine, R. (2004c). “Comment l'enfant comprend les langages”, in Waeyenberghe, M. (coord.), *Langages et Activités Psychiques de l'Enfant avec René Diaktine*. Montreuil, France: Editons du Papyrus.
- Diaktine, R. (2004d). “L'enfant, l'écrit et le psychiatre”, in Waeyenberghe, M. (coord.), *Langages et Activités Psychiques de l'Enfant avec René Diaktine*. Montreuil, France: Editons du Papyrus.
- *Dicionário Terminológico* (2008) - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>
- Duarte, Inês (2007). *O Conhecimento da Língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: DGIDC.

- Duffy, J. T. (1987). *Ten Reasons for Allowing Deaf Children Exposure to American Sign Language*. Multilingual Matters Ltd. Clevedon.Philadelphia. Adelaide
- Easterbrooks, S. (1997). "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Overview". [http://www.ed.gov/data bases/ERIC Digests/ed414667.html](http://www.ed.gov/data_bases/ERIC_Digests/ed414667.html)
- Eccarius, M. (1997). "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Assessment". <http://www.ed.gov/databases/ERICDigests/ed414668.html>.
- Ellis, Rod. (1993). *Second language Acquisition and Language pedagogy*. Multilingual Matters Ltd. Clevedon.Philadelphia.Adelaide
- Emmorey, K & al (2001). "Neural Systems Underlying Spatial Language in American Sign Language". *NeuroImage*. - http://www.mpi.nl/world/events/Emmorey_NI_02.pdf
- Emmorey, K. (2002). *Language, Cognition and the Brain. Insights From Sign Language Research*. Lawrence Erlbaum Associates.
- *Enseignement de la Langue des Signes Française à l'École Primaire*, B.O. n.º 33, 4 septembre 2008 - <http://www.education.gouv.fr/cid22247/mene0817503a.html>
- Fernandes, E. (2003). *Linguagem e Surdez*. Porto-Alegre, Brasil: Artmed Editora.
- Fernandes, R. (2004-B). "Nas origens do «ensino especial»: o primeiro Instituto Português de Surdos-Mudos e Cegos". In Felgueiras, M. & Menezes, M., Rogério Fernandes: *Questionar a Sociedade, Interrogar a História, (Re) Pensar a Educação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freitas, M. J., D. Alves e T. Costa (2008). *O Conhecimento da Língua: desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.
- Gilliam, J. e Easterbrooks, S. (1997). "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Residential Life, ASL, and Deaf Culture".
- Goldfeld, M. (2002). *A Criança Surda. Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sociointeracionista*. São Paulo: Plexus Editora.
- Grémion, J. (1991). *La Planète des Sourds*. Paris: Presses Pocket.
- Groce, N. (1985). *Everyone Here Spoke Sign Language: Hereditary Deafness on Martha's Vineyard*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press.
- Guarinello, A. C. (2007). *O Papel do Outro na Escrita de Sujeitos Surdos*. São Paulo: Plexus Editora.
- Guerra, Miguel A. Santos. "Como num Espelho – Avaliação qualitativa das escolas" in Azevedo, Joaquim (org.), (2002). *Avaliação das Escolas – Consensos e Divergências*. Porto: ASA, pp. 11 a 31.

- Hickok, G., Bellugi, U. e Klima, E. (2001). "SIGN language in the BRAIN". *Scientific American*, 2001, vol. 284, issue 6.
- Hickok, G., Bellugi, U. e Klima, E. (2002). "The Neurobiology of Sign Language and its Implications for the Neural Basis of Language". *Nature* 381.
- Jorge, A. (2005). *Transição de Alunos Surdos para o Ensino Superior*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação de Mestrado.
- Kato, M. A. (1988). *Uma Taxinomia de Similaridades e Contrastes entre Línguas*. Florianópolis: Editora da UFCS.
- Kauffman, James e Lopes, J. A. (2007). *Pode a Educação Especial Deixar de Ser Especial?* Psiquilíbrios Edições.
- Klima, E. e Bellugi, U. (1979). *The Signs of Language*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Laborit, E. (1993). *Le Cri de la Mouette*. Paris: Ed. Robert Laffont. Tradução em Português (2000): *O Grito da Gaivota. Biografia de uma surda profunda, do berço ao êxito nos palcos do teatro francês*. Lisboa: Caminho.
- Lane, H. (1984). *When the Mind Hears. A History of the Deaf*. London: Penguin Books. Editado também pela Random House, New York.
- Lane, H. (edit.) (1984). *The Deaf Experience: Classics in Language and Education. Translation by Franklin Philip*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press.
- Lane, H. (1992). *A Máscara da Benevolência. A Comunidade Surda Amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lane, H. (1995): "Constructions of Deafness". *Disability and Society*, v. 10, 2.
- Larrosa, J. (2004). *Linguagem e Educação Depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Larrosa, J. e Skliar, C. (orgs.) (2001). *Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Linderberg, I. (1994). *Teaching a Second Language*. Hamburg: Signum-Verl.
- Maia, M. H. (2006), *O Impacto da Surdez na Interação Comunicativa Mãe-Criança*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação de mestrado.
- Marchesi, A. (1987). *El Desarrollo Cognitivo e Lingüístico de los Niños Sordos*. Alianza Psicología. Madrid.
- Martins, M. R. D. (1994). *Para uma Gramática da Língua Gestual Portuguesa Lisboa*. Caminho.

- Meurer, J. L. (1988). *Compreensão da Linguagem Escrita: aspectos do papel do leitor*. Florianópolis: Editora da UFSC.
- Moores, Donald F. (2001) *Educating the Deaf, Psychology, Principles and Practices*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Monaghan, L. (edit.) & Nakamura, K. (edit.) (2003). *Many Ways to Be Deaf. International Variation in Deaf Communities*. Gallaudet University Press.
- Monaghan, L. (2003). "A World's Eye View: Deaf Cultures in Global Perspective", in Monaghan, L. (edit.) e Nakamura, K. (edit.) (2003). *Many Ways to Be Deaf. International Variation in Deaf Communities*. Gallaudet University Press.
- Moura, M. C. (2000). *O Surdo, Caminhos para uma Nova Identidade*. Rio de Janeiro: Editora Revinter.
- Nobre, M. A., *Língua Escrita e Surdez*. Conferência apresentada no GT Linguagem e surdez – ANPOLL.02 - 06 de Junho de 1996. João Pessoa.
- Nowell, R e Innes, J. (1997). "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Inclusion". http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed414675.html
- Nunes, R. (coord.) (1998). *Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda*. Porto: Fundação Eng. António de Almeida.
- Nunes, R. e Rodrigues, M. (1998). "Reabilitação Auditiva na Infância. Poderes e Limites da Intervenção Médica". in Nunes, R. (coord.), *Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda*. Porto: Fundação Eng. António de Almeida, pp. 25-52.
- OFSTED. "Special Educational Needs and Disability: towards inclusive schools". October 2004, HMI 2276.
- *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna* - <http://dt.dgicd.min-edu.pt/>;
- Perrenoud, Philippe (2003). *Porquê Construir Competências a Partir da Escola?*. Porto: Asa Editores. Coleção Cadernos do CRIAP.
- Petitto, L. A. e Marentette, P. F., (1991). "Babbling in the Manual Mode: evidence for the ontogeny of language". *Science*, 1991 Mar 22; 251(5000):1493-6.
- Petitto, L. A. *et al* (2000). "Speech-like Cerebral Activity in Profoundly Deaf People Processing Signed Languages: Implications for the Neural Basis of Human Language". *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 97, issue 25, pp. 13961-13966. Montreal, Canada: McGill University Psychology Department & The Montreal Neurological Institute. <http://www.dartmouth.edu/~lpetitto/summary.html>
<http://www.pnas.org/cgi/content/full/97/25/13961>

- Petitto, L. A. (2000). "On The Biological Foundations of Human Language". in Emmorey, K. and Lane, H. (eds.) *The Signs of Language Revisited: An Anthology in Honour of Ursula Bellugi and Edward Klima*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc. Inc.
<http://www.dartmouth.edu/~lpetitto/biof.pdf#search='Ursula%20Bellugi'>
- Petitto, L. A., Holowka, S. , Sergio, L. E., Levy, B., Ostry, D. J. (2004). "Baby Hands that Move to the Rhythm of Language: hearing babies acquiring sign languages babble silently on the hands". *Cognition*. 2004 Aug; 93(1): 43-73.
- Piaget, J. (1979). "La Psychogenèse des Connaissances et sa Signification Épistémologique », in Piaget, J. & Chomsky, N., *Théories du Langage Théories de l'Apprentissage*. Paris: Éditions du Seuil.
- Piaget, J. e Chomsky, N. (1979). *Théories du Langage Théories de l'Apprentissage*. Paris: Éditions du Seuil.
- Piaget, J. (1986). *O Nascimento da Inteligência na Criança*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Pinho e Melo, A. e Martins, M. R. D. (1985). *A Criança Deficiente Auditiva. Situação em Portugal*. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Poizner, H., Klima, E. S. e Bellugi, U. (1987, 1990). *What the Hands Reveal About the Brain*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- *Programme de Formation de l'École Québécoise, Éducation Préscolaire, Enseignement Primaire* (2006). Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Quadros, R. M. e Schmiedt, M. L. P. (2006). *Idéias para Ensinar Português para Alunos Surdos*. Brasília: MEC, SEESP.
- Quadros, R. M. (1997). *Educação de Surdos - A Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas .
- Roldão, Maria do Céu (2004). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sacks, Oliver (1989). *Seeing Voices: A Journey into the World of the Deaf*. University of California Press. Em Português: *Vendo Vozes: Uma Jornada pelo Mundo dos Surdos* (1989), Rio de Janeiro: Imago.
- Sacks, O. (1990). *Vendo Vozes*. Rio de Janeiro: Ed. Imago.
- Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Santana, A. P. (2007). *Surdez e Linguagem - Aspectos e Implicações Neurolingüísticas*. São Paulo: Plexus Editora.

- Serrão, D. (1998). «A Comunicação Gestual e a Evolução do Homem”. in Nunes, R. (coord.), *Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda*. Porto: Fundação Eng. António Almeida, pp. 13-23.
- Silva, F. “Desenvolvimento Sócio-Emocional e Surdez: alguns contributos da investigação”, in Sim-Sim, I. (org.) (2005). *A Criança Surda. Contributos para a sua Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.77-97.
- Sim-Sim, I. (org.) (2005). *A Criança Surda. Contributos para a sua Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I. “A Aprendizagem da Língua Escrita pela Criança Surda”, in Sim-Sim, I. (org.) (2005), *A Criança Surda. Contributos para a sua Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 29-43.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. e Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: M. Educação – Dep. de Educação Básica.
- Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I. (2005). “O ensino do Português Escrito aos Alunos Surdos na Escolaridade Básica”, in Sim-Sim, I. (org.), *A Criança Surda. Contributos para a sua Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 15-28.
- Skliar, C. (2003). *Pedagogia (Improvável) da Diferença. E se o Outro não Estivesse Aí?*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Skliar, C. (org.) (1998). *A Surdez: Um Olhar sobre as Diferenças*. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Skolverket (2002). The Swedish School System. “Schools and teaching for pupils with impaired hearing/sight and physical disabilities”.
<http://www.skolverket.se/english/system/schools.shtml> .
- Sroufe, L., Cooper, R. e DeHart, G. (1996). *Child Development. Its Nature and Course*. New York: McGraw-Hill.
- Stokoe, W. (1978). *Sign Language Structure – The First Linguistic Analysis of American Sign Language*. Linstok Press, Silver Spring, MD.
- Stokoe, W. (2002). *Language in Hand: Why Sign Came Before Speech*. Gallaudet University Press.
- Tarabbo, Antoine. “Sur les Traces de Rimbaud... avec des Semelles de Sens!, in *Connaissances Surdités*, mars 2008, n.º 23, p. 27-29.

- The Swedish School System (2002): “Schools and teaching for pupils with impaired hearing/sight and physical disabilities”. “<http://www.skolverket.se>”.
- Thoma, A. S. e Lopes, M.C. (org.) (2005). *A Invenção da Surdez, Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no Campo da Educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc.
- Vieira, L. (1998). “Genética da Surdez Hereditária”. in Nunes, R. (coord.), *Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda*. Porto: Fundação Eng. António de Almeida, pp. 79-102.
- Vigotski, L. S. (2003). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

ANEXO

MODALIDADES DE LEITURA

Distinguem-se três abordagens distintas dos textos: a leitura funcional, a leitura analítica e crítica e a leitura recreativa. A primeira possui um carácter instrumental, de utilidade imediata, ao favorecer a pesquisa e localização de informação, numa perspectiva de resolução de problemas. A utilização de dicionários, gramáticas, enciclopédias, mas também a esquematização e detecção de ideias-chave num texto ou ainda a localização de informações específicas para dar resposta a questionários são exemplos de leitura funcional. Esta modalidade é de inestimável importância no desenvolvimento da competência de leitura, na medida em que ela é necessariamente convocada quando as outras são postas em prática (leitura analítica e crítica e recreativa), para além de se assumir como competência transversal ao currículo, ao ser instrumento da construção do saber. O seu carácter pragmático permite encará-la como facilitadora da autonomia do aluno, numa perspectiva de autoformação, tanto em contexto escolar, como fora dele.

A leitura analítica e crítica, pela sua complexidade e enquanto leitura atenta e reflexiva, exige um aturado e insistente treino. Esta modalidade de leitura tem como finalidade aceder ao(s) sentido(s) dos textos, construindo assim as competências de análise e de interpretação. As diferentes abordagens de análise crítica, tal como o uso do necessário vocabulário técnico (metalinguagem), que deve ser limitado e pertinente, não devem ser um fim em si mesmas, mas antes meios ao serviço da compreensão e da reflexão sobre o sentido.

A leitura analítica e crítica pode ser realizada com excertos, grupos de textos ou obras integrais. Neste último caso, ao longo do 3.º ciclo, deve ser incentivada a leitura prévia em contexto extra-escolar. Na aula, devem ser postas em prática actividades, com base em excertos, que permitam o encontro de leituras subjectivas, mas legitimadas pelo texto, a assumpção do leitor como (co)produtor de sentido(s) e a explicitação do processo de construção desse(s) sentido(s).

Aqui poderá ganhar relevo o conflito estimulante entre a leitura *du bas vers le haut* em oposição à leitura *du haut vers le bas*, na língua inglesa leitura *top/down versus bottom/up*, para privilegiar a apreensão de sentidos ligados ao texto plasmado na folha de papel ou aos sentidos com origem na mente do leitor. O texto é de quem o lê ou de quem o escreve? De facto, um texto só tem sentido quando reflecte as vivências e experiências do leitor. De outro modo, não lhe diz nada. É por isso que o mesmo texto pode provocar o êxtase de um leitor e

merecer a indiferença de outro. É nesta perspectiva que o leitor constrói ou reconstrói o sentido do texto.

Finalmente, a leitura recreativa e autónoma é uma leitura pessoal, fora do tempo escolar, mas com eventual relação com o trabalho desenvolvido na aula. Esta leitura recreativa e autónoma de obras integrais de diferentes géneros, literárias ou não, mas de extensão obrigatoriamente curta, deve ser incrementada, desde cedo. O prazer de ler é assumidamente o principal propósito desta modalidade de leitura. Por esta razão, há toda a vantagem em que o professor oriente as escolhas, recomendando obras acessíveis, tendo em conta o nível de proficiência dos alunos.

Actividades como a apresentação das leituras realizadas, com recurso à LGP, a expressão de reacções subjectivas de leitor ou de pontos de vista pessoais, a ilustração e/ou associação do texto lido a imagens, entre outras, assumem-se como potencialmente enriquecedoras. A programação de tempos lectivos destinados a aulas de biblioteca de turma e o estabelecimento de contratos de leitura são estratégias fundadoras da prática da modalidade de leitura em apreço.