

MATRIZ CURRICULAR DE

CAMPOS DO JORDÃO

LÍNGUA PORTUGUESA



MATRIZ CURRICULAR DE

CAMPOS DO JORDÃO

LÍNGUA PORTUGUESA



Copyright ©2022 Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.

Preparação de textos: Mauricio Araújo Miranda

Revisão de textos: Gabriel Maretti, Alexandre Ricardo da Cunha, Liliane P. da Silva Costa, Maria Celeste de Souza e Viviane Sheila Oshima

Diagramação: Eduardo Filipe de Souza Silva

Projeto gráfico de capa: Fernando Campos

Curriculista: Roseli da Silva Cordeiro Ruiz

Editor-chefe: Mauricio Araújo Miranda

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Matriz Curricular de Campos do Jordão : Língua Portuguesa / [organização] Roseli da Silva Cordeiro Ruiz. -- 1. ed. -- Suzano, SP : Vivace Assessoria Pedagógica, 2022. -- (Matriz Curricular de Campos do Jordão ; 9)

Vários colaboradores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-995606-8-2

1. BNCC – Base Nacional Comum Curricular 2. Currículo Paulista 3. Educação – Campos do Jordão (SP) 4. Educação – Currículos 5. Ensino Fundamental – Campos do Jordão (SP) 6. Língua Portuguesa (Ensino Fundamental) 7. Orientação didática 8. Orientação educacional 9. Prática pedagógica 10. Práticas educacionais 11. Rede Municipal de Ensino – Campos do Jordão (SP)
I. Ruiz, Roseli da Silva Cordeiro. II. Série.

22-138972

CDD-375.098161

Índices para catálogo sistemático:

1. Matriz Curricular : Campos do Jordão : São Paulo : Estado : Educação : Língua Portuguesa
375.098161

Henrique Ribeiro Soares - Bibliotecário - CRB-8/9314

Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos autorais, de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra ou trecho de texto, ou atividade, ou qualquer conteúdo citado neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações no formato impresso ou digital, tão logo seja possível.

| Dezembro/2022 | Vivace Assessoria Pedagógica |
| E-mail: pedagogica.eb@gmail.com |



Redatores

Arte

Edilaine I. F. Aquino

Givandelson de O. Aquino

Educação Física

Vinicius Gonçalves da Silva

Língua Inglesa

Jaqueline Magalhães Lopes

Ciências da Natureza

Kêmeli Mamud

Língua Portuguesa

Gisele Maria Souza Barachati

História

Deni Ribeiro Prado Furtado

Geografia

Daniele de Freitas Carvalho Silva

Matemática

Ana Paula Almeida Teixeira (Anos Iniciais)

Waldirene Diniz Paiva (Anos Finais)

Agradecimentos

Para os estudos e a idealização deste documento houve a sensibilização e dedicação de muitas pessoas, que contribuíram e compartilharam de suas experiências. Por isso, agradecemos aos diretores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, supervisores, quadro de apoio da Secretaria de Educação e das unidades escolares.

Agradecemos também à Barachati Assessoria e à Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.



“Se o aluno conseguir enxergar possibilidades onde o mundo inteiro disse que não existiam, o professor cumpriu, finalmente, a sua missão.”

Lídia Vasconcelos





Sumário

Apresentação	13
Parte I – Matriz Curricular do município de Campos do Jordão: uma construção colaborativa	15
1. Introdução	16
1.1. Campos do Jordão e seus números	16
1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município	22
1.3. Estudo e implantação da BNCC no município	25
Parte II – Os fundamentos pedagógicos da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC	29
2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão	30
2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão	31
2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade	35
2.3. Práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos	36
2.4. Projeto de vida dos estudantes jordanenses	38
2.5. Tecnologia digital: consumo e produção de tecnologia	38
2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão	41
Parte III – Perfil do estudante que se deseja formar	43
3. Perfil do estudante que se deseja formar	44
3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem	45
Parte IV – Educação Infantil: identidade e finalidade	49
4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão	50
4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município	53
4.2. Concepção de infância e criança	54
4.3. Função social da Educação Infantil	56
4.3.1. O diálogo da Educação Infantil com outros setores	57
4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil	58
4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil	58
4.5. Concepção da Matriz Curricular para a Educação Infantil	60
4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais	61
4.7. Agrupamentos – diferentes grupos etários	62
4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica	64
4.8.1. Relação com a comunidade	65
Parte V – Ensino Fundamental	67
5. O Ensino Fundamental	68
5.1. Anos Iniciais	71
5.2. Anos Finais	79
5.3. Educação de Jovens e Adultos	85

Parte VI – Ensino e aprendizagem	89
6. Projeto Político-Pedagógico	90
6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas	90
Parte VII – Avaliação de aprendizagem	95
7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses	96
Parte VIII – Linguagens	101
8. A área de linguagens	102
8.1. O componente curricular Língua Portuguesa	103
8.2. Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	107
8.3. Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais	107
8.4. O processo de alfabetização	109
8.5. Organizador curricular – Anos Iniciais	111
8.6. Gêneros textuais – Anos Iniciais	259
8.7. Organizador curricular – Anos Finais	265
Referências bibliográficas	489

A partir de sua implementação no ano de 2021, acreditamos dar um grande e importante passo para a Educação de nosso município, ao contribuir para uma visão sistêmica e comum dos direitos de aprendizagem para toda a Rede Municipal. Entretanto, sabemos que para a efetivação dessas conquistas, todos precisarão estar engajados: profissionais da Secretaria de Educação, equipes gestoras, professores, comunidade e estudantes. Todos juntos em busca de equidade e de uma Educação de qualidade.

A Secretaria de Educação agradece a participação de todos, pelo engajamento e compromisso demonstrado. É mais um grande passo para tornarmos ainda melhores os processos de ensino e aprendizagem que realizamos. Que este livro seja utilizado diariamente. De maneira sensível e objetiva. Que possa nos auxiliar e ampliar as possibilidades do bom trabalho que já realizamos em nossa Rede.

Marta Maria Esteves
Secretária de Educação – 2013 a 2021

Maria Inês de Paiva da Silva
Secretária de Educação – 2022

PARTE I

MATRIZ CURRICULAR DO MUNICÍPIO
DE CAMPOS DO JORDÃO: UMA
CONSTRUÇÃO COLABORATIVA



1. Introdução

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, apresentada neste documento, é fruto do esforço dos profissionais da educação, representantes da Rede Municipal de Ensino que, atuando de modo colaborativo, associaram saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente nos diferentes componentes curriculares.

O Currículo Paulista, base para a elaboração deste documento, define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam na Rede Municipal, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, considerando a sua formação integral, na perspectiva do desenvolvimento humano.

1.1. Campos do Jordão e seus números

O município de Campos do Jordão tem 51.454 habitantes e 289,5 km². Compõe a Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, sub-região 2 de Taubaté (RM Vale).

A população jordanense se fez baseada na solidariedade e hospitalidade humana de ingleses, escoceses, franceses, alemães, portugueses, italianos, japoneses e árabes, que moldaram a estrutura turística da Estância nas diversas atividades humanas, com os milhares de brasileiros de todos os recantos do País, que chegaram à cidade doentes e a deixaram com saúde, ou nela permaneceram, constituindo família.

A Educação Básica do município apresenta os seguintes números¹:

Tabela 1	
Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Básica	
Rede	Matrículas
Privada	1.844
Estadual	1.573
Municipal	8.597
Total	12.014

Observação: Desse total, 264 são estudantes de EJA.

¹Fonte: <https://novo.qedu.org.br/municipio/3509700-campos-do-jordao>. Dados de 2021. Acesso em: 10 fev. 2022.

Tabela 2	
Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Infantil	
Rede	Matrículas
Particular	441
Estadual	—
Municipal	2.402
Total	2.843

Tabela 3	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	
Rede	Matrículas
Particular	606
Estadual	—
Municipal	2.943
Total	3.549

Tabela 4	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Finais	
Rede	Matrículas
Particular	405
Estadual	—
Municipal	2.644
Total	3.049

Tabela 5	
Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Médio	
Rede	Matrículas
Particular	331
Estadual	1.573
Municipal	—
Total	1.904

No município da Estância de Campos do Jordão foi instituído o Ensino Fundamental Municipal, de acordo com a Lei nº 2.337, de 15 de maio de 1997, por meio de um termo de convênio celebrado com o Estado de São Paulo, intermediado pela Secretaria de Educação e o município de Campos do Jordão, visando à implantação e ao desenvolvimento do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município², assinado em 7 de agosto de 1997, para que a cidade assumisse a gestão e o atendimento ao Ensino Fundamental. O convênio foi efetivamente formalizado em 5 de julho de 1999, de acordo com a Instrução CEI/COGSP³, de 12/12/1997, que trata de procedimentos administrativos sobre a municipalização, buscando descentralizar as atividades da Administração Pública para, em consonância com a modernização organizacional e administrativa, situar tais atividades o mais próximo possível de seus fatos geradores.

Foi ainda assinado o termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção dos prédios escolares estaduais, de que trata o inciso II do artigo 2º da Resolução SE⁴, de 19 de abril de 1997, que posteriormente, por meio da Lei nº 14.461⁵, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino, processo ainda em andamento.

Em 1997, tendo iniciado o processo de municipalização no Ensino Fundamental, as unidades de Educação Infantil, já de responsabilidade do município, tiveram seus nomes regulamentados, junto às unidades do Ensino Fundamental, passando a denominarem-se Escolas Municipais de Educação Infantil, totalizando 21 unidades. Quanto às escolas de Ensino Fundamental, havia 15 unidades, sendo a maioria delas de origem rural (11 unidades).

Objetivando assegurar a continuidade do Programa para o atendimento ao Ensino Fundamental, foram celebrados convênios para a regulamentação da transferência de estudantes e de recursos materiais, bem como o afastamento do pessoal docente, técnico e administrativo do Estado, amparados pelo repasse de recursos do Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), atualmente denominado Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Esse processo se estendeu por 15 anos, de 1999 a 2014.

²Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município (Decreto nº 40.673, de 16/02/1996).

³Instrução CEI/COGSP, de 12 de dezembro de 1997, tem como finalidade a descentralização das atividades da administração pública.

⁴Resolução SE, de 19 de abril de 1997, termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção os prédios escolares estaduais.

⁵Lei nº 14.461, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino.

Nesse processo de municipalização, que teve início em abril de 1997, havia uma escola de primeiro grau, na época pertencente à Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes, que passou a ter como mantenedora a Prefeitura Municipal de Campos do Jordão, por força do protocolo assinado entre as partes e do Decreto nº 3.603/97⁶, de 10 de setembro de 1997.

As unidades de Ensino Fundamental II foram regulamentadas por decretos nos anos de 1997 e 1998. Por força do Decreto nº 6.473/10⁷, de 13 de maio de 2010, há alteração na nomeação das unidades, passando todas para Escola Municipal, acrescidas do nome de seu patrono ou nome fantasia. Atualmente, até a data de homologação deste documento, a Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão é composta por 38 unidades escolares, conforme seguem:

Educação Infantil		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Casa da Criança	
2	Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima	
3	Escola Municipal Obra Social São José	
4	Escola Municipal Obra Social Nossa Senhora das Mercês	
5	Escola Municipal Professora Ovídia Pessanha da Silva	
6	Escola Municipal Ana Fragoso	Antiga denominação: EMEI Creche Jardim Márcia
7	Escola Municipal Geraldo Padovan	
8	Escola Municipal Casa Sagrada Família	
9	Escola Municipal Júlio da Silva	Antiga denominação: EMEI Creche Vila Santo Antonio
10	Escola Municipal São Francisco de Assis	Antiga denominação: EMEI Vila Britânia
11	Escola Municipal Sérgio Elias	(Escola extinta)
12	Escola Municipal Américo Richieri	
13	Escola Municipal Sarina Rolin Caracante	
14	Escola Municipal Marina Padovan	(Escola extinta)
15	Escola Municipal Dona Ivone Dias de Souza	
16	Escola Municipal Otto Baumgart	

⁶O Decreto nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997, dispõe sobre criação de Escola Municipal de Primeiro Grau de Ensino Fundamental.

⁷Decreto nº 6.473/10, de 13 de maio de 2010, dispõe sobre nomeação das Unidades Escolares de Ensino Básico da Rede Municipal de Educação de Campos do Jordão. (Este decreto refere-se às unidades de Educação Infantil).

17	Escola Municipal Historiador Pedro Paulo Filho	
18	Escola Municipal Professora Darcy Domingues Pereira Assaf	
19	Escola Municipal Professora Maria Tereza Amadi de Andrade Costa	

Ensino Fundamental I		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Elizabeth Janacsek de Andrade	Decreto de criação nº 3.704, de 10 de agosto de 1998
2	Escola Municipal Amadeu Carletti Júnior	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
3	Escola Municipal Octávio da Matta	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
4	Escola Municipal Monsenhor José Vita	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
5	Escola Municipal Dr. Domingos Jaguaribe	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
6	Escola Municipal Frei Orestes Girardi	Decreto de criação nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997
7	Escola Municipal Mafalda Aparecida Machado Cintra	Ato de criação nº 3.818/99, de 6 de julho de 1999
8	Escola Municipal Cecília de Almeida Leite Murayama	Ato de criação nº 3.891/00, de 21 de março de 2000
9	Escola Municipal Mary Aparecida Ribeiro de Arruda Camargo	Ato de criação nº 3.777/99, de 8 de março de 1999

Ensino Fundamental II		
Ordem	Unidades	Observação
1	Escola Municipal Dr. Antonio Nicola Padula	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
2	Escola Municipal Lucilla Florence Cerqueira	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
3	Escola Municipal Laurinda da Matta	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
4	Escola Municipal Irene Lopes Sodré	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
5	Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves	Decreto de criação nº 3.723, de 28 de outubro de 1998
6	Escola Municipal Educador Anísio Teixeira	Decreto de criação nº 5.683, de 13 de maio de 2007

Educação Infantil e Ensino Fundamental I – Rural		
Ordem	Unidades	Observação
1	EMEIFR Terezinha Pereira da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro de Descansópolis
2	Escola Municipal Bairro Campista	
3	Escola Municipal Sebastião Felix da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro dos Mellos
4	Escola Municipal Dr. José Arthur da Motta Bicudo	Antiga denominação: EMEFR Bairro da Tabatinga

1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município

Todos os documentos curriculares já elaborados pela Secretaria de Educação (SE) de Campos do Jordão – Proposta Pedagógica, Regimento Escolar, Plano de Curso, Matrizes de Conteúdos Referenciais (Anos Finais), Referenciais do Plano de Curso (Anos Finais) e Diretrizes da Educação Infantil (volumes I e II) – foram construídos a partir de experiências e realidades dos profissionais da equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação, com os professores da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de transformar os espaços da Rede em espaços de aprendizagem, que possibilitassem a ampliação e a irradiação do conhecimento, da pesquisa, da prática democrática e da convivência harmoniosa entre todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, de modo a valorizar a diversidade e a cultura.

Da mesma forma, a Matriz Curricular da cidade, em consonância com a BNCC e o Currículo Paulista, visa a garantir a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, buscando transformar a realidade da Educação Básica, que atende às seguintes etapas e modalidades:

——— Educação Infantil (Creche e Pré-Escola): demanda composta pelas crianças de zero a cinco anos de idade, que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 29, o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

——— Ensino Fundamental de nove anos: demanda composta por crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, nas formas regular (duração de 4h30) e integral (acréscimo de 3h40 à jornada do regular), que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 32, a formação básica do cidadão, mediante:

I— o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II— a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III— o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV— o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

—— Educação de Jovens e Adultos (EJA): demanda composta pelos estudantes que não tiveram acesso à educação formal na idade certa (até os 14 anos). Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 37, os sistemas de ensino devem assegurar aos jovens e adultos oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, dos seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

—— Educação para pessoas com deficiência: demanda composta por estudantes com deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), da Educação Básica, da rede regular de ensino. Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 58, a Educação Especial é considerada uma modalidade de ensino que, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, conta com o suporte de profissionais habilitados em Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Psicologia, Fisioterapia, Libras, entre outras habilitações, para atender, inclusive, estudantes com deficiências visual, auditiva e intelectual.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, organiza-se em torno dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, devendo ser assegurados direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. A BNCC estabelece ainda cinco campos de experiências, a partir dos quais as crianças podem aprender e se desenvolver:

—— O eu, o outro e o nós;

—— Corpo, gestos e movimentos;

—— Traços, sons, cores e formas;

—— Escuta, fala, pensamento e imaginação;

—— Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

São campos que envolvem aprendizagens significativas para o desenvolvimento de habilidades e competências, totalizando 800 horas para o atendimento em período regular e 1.600 horas anuais para período integral.

O Ensino Fundamental organiza-se em torno de cinco grandes áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares:

- 1.** Linguagem: Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física;
- 2.** Matemática: Matemática;
- 3.** Ciências da Natureza: Ciências;
- 4.** Ciências Humanas: História e Geografia;
- 5.** Ensino Religioso: Ensino Religioso.

A Educação Ambiental e a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” integram os componentes Arte e História, nos anos iniciais, e Arte, Língua Portuguesa (Literatura) e História, nos anos finais, totalizando 1.000 horas-aula anuais, em cada etapa.

Na modalidade EJA, além das áreas e componentes curriculares comuns ao Ensino Fundamental, são acrescentados Filosofia, Administração e Economia, totalizando 4.000 horas anuais, na conclusão da modalidade.

A Secretaria de Educação vem investindo na Educação em Tempo Integral, na qual os estudantes cursam, além dos componentes obrigatórios da Educação Básica, oficinas curriculares, eletivas e diversificadas, em período contrário ao das aulas regulares, a saber:

- a.** Atividades de linguagem: informática educacional, literatura e expressão e estudo monitorado;
- b.** Atividades culturais e esportivas: escola de esportes, *ballet*, *jazz*, teatro, música;
- c.** Atividades lúdicas e educativas: jogos pedagógicos;
- d.** Atividades socioeducativas: empreendedorismo, educação ambiental e saúde.

Carga horária anual: 800 horas.

A Educação em Tempo Integral é organizada em séries anuais e em espaços de aprendizagens adequados, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva, sala de jogos e laboratórios.

Em continuidade ao trabalho de formação continuada dos professores, em torno da BNCC, a equipe técnica da SE também realizou formações com foco no Currículo Paulista, no que tange ao estudo do documento e à adequação do planejamento escolar aos objetos de conhecimento, competências e habilidades prescritos no material. O estudo contribuiu também com a escolha de livros didáticos para o Ensino Fundamental I, em 2018, e Ensino Fundamental II, em 2019.

O trabalho de formação continuada dos professores da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, realizado com os coordenadores pedagógicos, teve como objetivos:

——— Fazer uma retrospectiva das ações envolvendo a implementação da BNCC, de modo a compreender o processo democrático que configura o regime de colaboração nos âmbitos federal, estadual e municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas concepções de currículo que permeiam a sociedade brasileira para refletir sobre a concepção da Rede Municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas vozes docentes que contribuíram com a construção do Currículo Paulista, para pensar em que medida estas vozes representam (ou não) os professores de Campos do Jordão;

——— Refletir sobre os aspectos que possibilitam a compreensão da BNCC como o resultado de um processo evolutivo na história da educação brasileira (leitura proposta como trabalho pessoal);

——— Pensar os diferentes modelos curriculares existentes para situar os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino e propor um modelo para a educação municipal: currículo ou matriz curricular;

——— Explorar habilidades e/ou objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo Paulista para uma maior familiarização com o documento;

——— Analisar a progressão das habilidades/objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Básica;

——— Identificar e analisar, nas habilidades e objetivos de aprendizagem do Currículo Paulista, os três níveis de progressão curricular, normatizados pela BNCC: processo cognitivo, objetos de conhecimento e modificadores.

É importante destacar que o município de Campos do Jordão incentivou a participação de todos os profissionais da educação no processo de validação do Currículo Paulista, seja no estudo das primeiras versões, seja na consulta pública ou estudos regionais sobre o documento, conforme constata os dados abaixo⁸:

Número de participantes do município	Número de participações efetivas	Número de sugestões ao documento
2.361	125.628	12.635

Dados da consulta pública *on-line* à primeira versão do Currículo Paulista em setembro de 2018.

Diante do exposto, é desejo desta Secretaria de Educação que os encontros formativos e estudos realizados envolvendo todos os profissionais da educação do município possam contribuir com a (re)escrita dos textos introdutórios da Matriz Curricular da Rede, a partir dos documentos curriculares já existentes, como a Proposta Pedagógica, o Plano de Curso, as Diretrizes Curriculares dos Componentes do Ensino fundamental I e II e Educação Infantil, que estão sendo revistos e reelaborados pela equipe técnica desde 2018, com assessoria especializada.

⁸Consulta pública *on-line* do Currículo Paulista. O formulário para consulta pública foi disponibilizado no endereço: www.sites.google.com/view/curriculopaulista. Acessado em: 22 out. 2018.



Autora: Natalya Eduarda do Carmo Souza
EM Octávio da Matta – 5º ano A.

PARTE II

OS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DA MATRIZ
CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DO JORDÃO
EM CONSONÂNCIA COM O CURRÍCULO PAULISTA E A BNCC



||||| 2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, em consonância com o Currículo Paulista, considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do município. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para a atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos.

Viver, aprender e se relacionar, nesse novo contexto, tem exigido, cada vez mais, autonomia e mobilização de competências para acessar, selecionar e construir pontos de vista frente ao volume substancial de informações e conhecimentos disponíveis, para buscar soluções criativas e fazer escolhas coerentes com os projetos de vida de cada estudante e com o impacto dessas escolhas.

Assim, nas escolas que integram a Rede Municipal de Ensino, as atividades desenvolvidas com os estudantes, dentro e fora do espaço escolar, devem convergir para que todos possam desenvolver as competências gerais explicitadas no quadro a seguir.

2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão

<p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>
<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p>
<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>
<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>
<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>
<p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>
<p>7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>
<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p>
<p>9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.</p>
<p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>

Essas competências gerais contemplam integradamente conceitos, procedimentos, atitudes e valores, necessários a todos os estudantes, enfatizando o desenvolvimento de Competências Socioemocionais. O desenvolvimento da empatia, da colaboração e da responsabilidade supõe processos intencionais de ensino e de aprendizagem vivenciados em situações de interação, em que essas habilidades são mobilizadas, simultaneamente aos processos cognitivos. A esse respeito, esclarece Mahoney:

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa (MAHONEY, 2000, p. 15).

É importante destacar que o desenvolvimento das Competências Socioemocionais não tem como escopo conformar subjetividades, isto é, não deve haver nenhum tipo de determinismo sobre o que o estudante deve se tornar, uma vez que seu desenvolvimento está relacionado ao ato de Aprender a Ser, um dos pilares da educação nos quais se pauta o município. Nesse sentido, quando se atribui significado ao que é ser responsável, colaborativo etc., isto é, quando se Aprende a Ser, é possível fazer escolhas entre querer ser, ou não, de uma determinada maneira, em uma dada situação. Dessa maneira, esse querer advém da singularidade construída a partir das percepções gestadas no vivido, ainda que sob influência dos códigos culturais.

Além disso, é importante reforçar que, sendo as Competências Cognitivas e Socioemocionais indissociáveis, sua mobilização também ocorre simultaneamente, fato que deve ser intencionalmente explorado, a fim de garantir o perfil do estudante previsto nas competências gerais da BNCC. Nesse sentido, a empatia, por exemplo, não deve ser trabalhada sem a perspectiva do pensamento crítico, orientado pelo conhecimento, sob o risco de tornar-se submissão; a colaboração implica a construção de significado comum, devendo ser aliada à capacidade de argumentação, e assim sucessivamente, de acordo com os objetivos pretendidos.

Competências como comunicação, autogestão, criatividade, empatia, colaboração e autoconhecimento, entre outras, quando trabalhadas intencionalmente nas práticas escolares de modo articulado à construção do conhecimento, impactam de modo positivo na permanência e no sucesso dos estudantes na escola, tendo relação direta com a continuidade dos estudos, com a empregabilidade e com outras variáveis ligadas ao bem-estar da pessoa, como a saúde e os relacionamentos interpessoais.

Não é demais reforçar que as práticas de ensino e de aprendizagem que consideram o estudante em sua integralidade estão longe de práticas que normatizam comportamentos, rotulam ou buscam adequar os estudantes a um modelo ideal de pessoa. A Educação Integral, como fundamento pedagógico, demonstra o interesse da Matriz Curricular de Campos do Jordão em atender às necessidades de ensino e de aprendizagem pelo olhar sistêmico — por parte dos profissionais da educação — para essas aprendizagens e o modo como elas se apresentam em nossa sociedade.

Para que o conjunto das competências gerais possa ser efetivamente garantido, é necessário enxergar o estudante de uma nova forma, reconhecendo todo o seu potencial de desenvolvimento. É necessário acreditar que todos podem aprender e, ainda, ter a necessária flexibilidade para a adoção de estratégias metodológicas que promovam o protagonismo e a autonomia dos estudantes.

Segundo essa perspectiva, a Matriz Curricular do município, em alinhamento à BNCC e ao Currículo Paulista, preconiza a adoção de práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração a diversidade e, ao mesmo tempo, a inclusão de todos os estudantes, assumindo:

- O compromisso com a formação e o desenvolvimento humano em toda sua complexidade, integrando as dimensões intelectual (cognitiva), física e afetiva;
- Uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, de suas ações e pensamentos, bem como do professor, nos âmbitos pessoal e profissional;
- O acolhimento das pessoas em suas singularidades e diversidades, o combate à discriminação e ao preconceito em todas as suas expressões, bem como a afirmação do respeito às diferenças sociais, pessoais, históricas, linguísticas, culturais;
- A necessidade de construir uma escola como espaço de aprendizagem, de cultura e de democracia, que responda ao desafio da formação dos estudantes para atuar em uma sociedade altamente marcada pela tecnologia e pela mudança.

Outro pressuposto da Educação Integral é o de que todo o espaço escolar é espaço de aprendizagem, aberto à ampliação dos conhecimentos dos estudantes. Nesse sentido, o pátio, a biblioteca, a sala de leitura, os espaços destinados à horta, a quadra poliesportiva, a própria sala de aula, entre outros, são de fato espaços propícios à aprendizagem, em todas as dimensões da pessoa, sendo por isso, considerados verdadeiros polos de produção de conhecimentos, nos quais os estudantes poderão pesquisar diferentes assuntos e situações que colaborem para sua formação.

Nas escolas da Rede Municipal de Campos do Jordão os espaços escolares são utilizados de modo a favorecer a diversidade e a inclusão, por meio da oferta de um ensino de qualidade para todos e de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com adaptações de grande e pequeno porte ao currículo, quando necessário. Os serviços de Atendimento Educacional Especializado, oferecidos pela Rede Municipal de Ensino, aos estudantes regularmente matriculados, são realizados pelos seguintes profissionais:

- Professores de Ensino Fundamental II, Especialistas em Psicopedagogia, Deficiência Auditiva (DA) e Deficiência Intelectual (DI), para o AEE, desenvolvido nas escolas e/ou nas salas de Recursos Multifuncionais;
- Auxiliar da Vida Escolar (AVE), cuja atribuição principal é assistir os estudantes com limitação de comunicação, de orientação, de compreensão, de mobilidade, de locomoção e/ou com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), auxiliando-os a realizar as atividades cotidianas e escolares em períodos extraclasse, viabilizando assim o seu pleno desenvolvimento na escola.

O município possui ainda o Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais (Cirepe), onde é realizado atendimento técnico especializado por equipe multidisciplinar com os seguintes profissionais: Professor de Ensino Fundamental II, Especialista em Deficiência Intelectual, Professor de Ensino Fundamental I com conhecimento na área da Deficiência Visual, Professor Especialista na área do Transtorno Espectro Autista, Psicólogo, Fonoaudiólogo e Fisioterapeuta.

É necessário frisar que os espaços de aprendizagens não se limitam àqueles situados no interior da escola: também os ambientes não formais de aprendizagem, como os diferentes tipos de museus; os locais/monumentos de memória de determinados grupos sociais ou mesmo de

eventos históricos; as praças públicas; os parques estaduais e municipais; os institutos de artes e de cultura; as bibliotecas públicas; os teatros e cinemas; os institutos de pesquisas; entre tantos outros, constituem-se como relevantes no processo de formação integral dos estudantes jordanenses.

A cidade de Campos do Jordão dispõe de diversos espaços propícios à aprendizagem, que ultrapassam aqueles do ambiente escolar, como o Museu Felícia Leirner, o maior ao ar livre da América Latina, o Auditório Cláudio Santoro, o Palácio do Governo, o Espaço Cultural Dr. Alem, a Casa da Xilogravura, entre outros.

Enfim, quando o desafio é aprimorar a qualidade das aprendizagens, considerando a diversidade e a inclusão de todos os estudantes, é necessário que as orientações da Matriz Curricular do município sejam observadas por todos os envolvidos no processo educacional, refletindo-se nas práticas de docentes, estudantes, equipe gestora e funcionários, bem como nas relações que se estabelecem no interior da escola e no seu entorno, sendo necessária, por vezes, a promoção de adaptações curriculares de pequeno porte para estudantes com deficiência ou dificuldade de aprendizagem. Também a Matriz Curricular deve repercutir em estratégias para o acompanhamento das práticas e dos processos escolares, bem como dos resultados de desempenho dos estudantes.

2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade

Como já se explicitou anteriormente, a Matriz Curricular de Campos do Jordão e o Currículo Paulista sinalizam a necessidade de que as decisões pedagógicas promovam o desenvolvimento de competências necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes.

Reiterando os termos da BNCC (2017, p. 8) e do Currículo Paulista, a Matriz da Rede Municipal define Competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Assim, a Matriz indica claramente o que os estudantes devem “saber” (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, o que devem “saber fazer”, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

A alfabetização é entendida, nesta Matriz, como a aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana, em diversas linguagens, bem como a compreensão do sistema de escrita alfabética.

Trata-se de um compromisso público pactuado entre as redes, para que todos os esforços nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental se concentrem na garantia de oportunidades às crianças de se apropriarem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita, no envolvimento de práticas diversificadas de letramento.

Vale destacar que a alfabetização não se restringe apenas à apropriação da palavra escrita, mas designa um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores.

Na Geografia, por exemplo, é comum o uso do termo alfabetização cartográfica, referindo-se a um conjunto de saberes e fazeres relacionados a noções básicas, como o reconhecimento de área e sua representação, identificação da visão vertical e oblíqua presentes em mapas, da linha, do ponto, da escala da proporção, a leitura de legendas, o reconhecimento de imagens bidimensionais e tridimensionais, a orientação, a utilização e a leitura dos pontos de referências, entre outros, fundamentais para o desenvolvimento da autonomia na leitura e na produção de representações do espaço.

A Matemática utiliza o termo alfabetização matemática para designar os saberes essenciais em relação à capacidade de ler e escrever em Matemática, como a compreensão e a apropriação do Sistema de Numeração Decimal (SND), tão essencial para o desenvolvimento de outros conhecimentos relacionados a essa área do conhecimento.

A alfabetização científica refere-se ao desenvolvimento de procedimentos e conhecimentos necessários à pesquisa, à comunicação oral e escrita, em linguagem verbal, multimodal ou multissemiótica, durante e ao final dos processos de pesquisa.

O letramento e o multiletramento garantem a participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita e os habilitam também a produzirem textos que envolvem as linguagens verbal, a não verbal e a multimodal, presentes nos diferentes gêneros que circulam nas mais diferentes esferas da atividade humana.

entre outros, contudo há que se investir cada vez mais na formação dos profissionais da educação para que o uso da tecnologia repercuta mais diretamente na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

É preciso considerar que o uso dessas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) envolve postura ética, crítica, criativa e responsável. Essa postura precisa ser trabalhada na escola, associada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à resolução de situações-problema, ao estímulo, ao protagonismo e à autoria.

Para ampliar e ressignificar o uso das tecnologias, além de assegurar que os estudantes saibam lidar com a informação cada vez mais disponível, a Matriz Curricular do município, articulada ao Currículo Paulista e à BNCC, contempla essa temática em toda a Educação Básica. Dessa maneira, pretende-se possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aos estudantes:

- buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, bem como tecnologias assistivas, para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática;
- utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação, a criatividade;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, de forma efetiva, visando a otimizar o processo de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Em relação ao uso de tecnologias assistivas, cabe explicitar que essa terminologia se refere a todo um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover a inclusão social. De acordo com o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT, 2007), a tecnologia assistiva:

[...] é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A tecnologia assistiva é, portanto, um recurso ou uma estratégia utilizada para ampliar ou possibilitar a execução de uma atividade necessária e pretendida por uma pessoa com deficiência. Na perspectiva da Educação Inclusiva, postulada pela Matriz Curricular do município, a tecnologia assistiva é voltada a favorecer a participação do estudante com deficiência nas diversas atividades do cotidiano escolar, vinculadas aos objetivos educacionais comuns. São exemplos de tecnologia assistiva na escola, dentre outras, os materiais escolares e pedagógicos acessíveis, a comunicação alternativa, os recursos de acessibilidade ao computador, os recursos para mobilidade, localização, sinalização e de mobiliário que atendam às necessidades pontuais de cada estudante.

No Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor fará, junto a cada estudante, a identificação de possíveis barreiras no contexto educacional do ensino regular que possam impedir ou limitar a participação de todos nos desafios de aprendizagem propostos pela escola. A partir da identificação desses problemas e das potencialidades de cada estudante, o professor do AEE poderá implementar recursos ou estratégias que auxiliem, promovam ou ampliem as possibilidades de participação e atuação dos estudantes nas atividades, relações e comunicação nos espaços escolares.

A sala de recursos multifuncional consiste em um espaço apropriado para o estudante aprender a utilizar as ferramentas de tecnologia assistiva, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia, fazendo sentido apenas quando favorece a aprendizagem do estudante no contexto escolar comum. Dessa forma, o professor do AEE precisa avaliar a melhor alternativa de tecnologia assistiva a cada estudante, produzindo, por vezes, materiais e orientações específicas a ele, para que sirvam de apoio ao ensino regular, à família e aos demais espaços que ele frequenta.

São focos importantes do trabalho pedagógico envolvendo o uso de tecnologia assistiva, numa perspectiva da Educação Inclusiva:

- a tecnologia assistiva numa proposição de educação para autonomia;
- a tecnologia assistiva como conhecimento aplicado para a resolução de problemas funcionais enfrentados pelos estudantes;
- a tecnologia assistiva que promove a ruptura de barreiras, que impedem ou limitam a participação dos estudantes nos desafios educacionais.

2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão

Com a sua homologação, o Currículo Paulista retorna às redes de ensino, às escolas e aos educadores, servindo de base para a elaboração da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão. O desafio agora é a implantação e implementação do documento no município, de modo a assegurar uma educação de qualidade a todos os estudantes jordanenses.

Nesse processo de melhoria da qualidade da educação, a Matriz Curricular representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no município, uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver.

Espera-se que todas as escolas da cidade se reconheçam no documento curricular e, a partir dele, reelaborem suas Propostas Pedagógicas e Projetos Político-Pedagógicos, de maneira a dar respostas efetivas às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes jordanenses, segundo suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, à luz da Matriz Curricular da Rede.

Portanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas da Rede de ensino, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares, as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem considerar a necessidade de superação das desigualdades educacionais. Para essa superação, é preciso que o planejamento mantenha claro o foco na equidade, o que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes, como dispõe o Decreto Municipal nº 8.028/2019, que cria o Programa de Acolhimento Social e Educacional (Pase), para o atendimento a educandos com deficiência na Rede Municipal de Campos do Jordão.

Segundo a perspectiva defendida pela Matriz Curricular do município, a equidade diz respeito à inclusão de todos os estudantes nas escolas e à garantia de seu direito a uma educação pública de qualidade, prevista na Constituição, na LDB, na legislação estadual e dos municípios paulistas. Refere-se, ainda, à necessidade de respeitar a diversidade cultural, a socioeconômica, a étnico-racial, a de gênero e as socioculturais presentes no território estadual.

Promover a equidade supõe também dar respostas adequadas e com respeito ao público atendido nas modalidades da Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo no município de Campos do Jordão.

No caso da Educação Especial, o desafio da equidade requer o compromisso com os estudantes com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de adaptação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e no Decreto Municipal supracitado.

PARTE III

PERFIL DO ESTUDANTE QUE SE DESEJA FORMAR



3. Perfil do estudante que se deseja formar

A Matriz Curricular de Campos do Jordão objetiva oferecer um ensino de qualidade a todos os estudantes da rede pública municipal, por meio de uma Educação Integral que visa a torná-los agentes de transformação e construção do lugar onde vivem e do mundo, pelo protagonismo e realização de seus projetos de vida, pautados em valores como ética, atitude e consciência ambiental, cultural, social e econômica, de forma criativa, crítica, reflexiva, autônoma e competente. Para tanto, busca-se o desenvolvimento de competências voltadas para a potencialização do comportamento empreendedor, pesquisador, comunicativo, crítico, responsável e construtivo, de exercício da cidadania – localmente e de maneira globalizada.

As atividades desenvolvidas nas unidades escolares, portanto, devem propiciar aos estudantes vivências e experiências significativas de construção do conhecimento, a fim de desenvolver as dez Competências Gerais preconizadas na BNCC, reiteradas pelo Currículo Paulista e pela Matriz da Rede Municipal de Ensino.

Para garantir o desenvolvimento das Competências Gerais, é necessário que os estudantes estejam no centro do processo de ensino e de aprendizagem, para que aprendam de forma autônoma e participativa, vivenciando a resolução de problemas de diversas naturezas, em situações reais ou próximas do real, sendo responsáveis pela construção do conhecimento.

A Matriz Curricular de Campos do Jordão aponta para a necessidade e a importância da solução de problemas como conteúdo curricular da Educação Básica, visando a proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e estratégias para a solução de problemas, isto é, o desenvolvimento de procedimentos eficazes para a aprendizagem (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Um procedimento configura-se como “um conjunto de ações organizadas para a consecução de uma meta” (DCB da ESO, p. 41-42 *apud* ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

Orientar o currículo para a solução de problemas significa procurar e planejar situações suficientemente abertas para induzir nos estudantes uma busca e apropriação de estratégias adequadas não somente para darem resposta a perguntas escolares como também às da realidade cotidiana. Sem procedimentos eficazes – sejam habilidades ou estratégias – o aluno não poderá resolver problemas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

A solução de problemas implica, além do desenvolvimento de habilidades e estratégias, uma atitude do estudante diante da aprendizagem, ou seja, a necessidade de encarar a aprendizagem como um problema que requer a busca de respostas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Ademais, os estudantes precisam aprender a propor problemas para si mesmos, no âmbito do cotidiano, numa atitude constante de questionamento e estudo para procurar respostas para suas próprias perguntas e problemas (atitude responsiva), em vez de receber respostas prontas, elaboradas por outrem. Segundo ECHEVERRÍA e POZO (1998, p. 15), “o objetivo final da aprendizagem da solução de problemas é fazer com que o aluno adquira o hábito de se propor problemas e de resolvê-los como forma de aprender”, o que corrobora com o desenvolvimento das dez Competências estabelecidas pela BNCC.

Diante do exposto, os estudantes desenvolverão as Competências Gerais por meio da resolução colaborativa de desafios, utilizando a tecnologia e outros recursos, para investigar, refletir e criar, diante de variadas situações, desenvolvendo a proatividade. A centralidade dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem corrobora, assim, com a formação integral do sujeito nas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

||||| 3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como princípio a gestão democrática, pautada na autonomia, coerência, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e corresponsabilidade, visando a cumprir com a missão de oferecer um ensino de qualidade para a formação do cidadão, garantindo a sua inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Dessa maneira, a preocupação educacional central da Educação Básica deve ser a garantia da individualidade de cada estudante em sua dimensão humana, com um ensino personalizado que atenda às necessidades formativas de todos, visando à excelência na formação educacional.

Para tanto, a Rede Municipal de Ensino embasa suas práticas pedagógicas nos preceitos educacionais presentes, especialmente, nas teorias de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Philippe Perrenoud e Howard Gardner.

Para Jean Piaget, a construção do conhecimento se dá por meio das interações do estudante com o objeto de conhecimento (reconhecer, selecionar, organizar, estruturar e adaptar) e os respectivos processos de desenvolvimento mental, afetivo e moral, mostrando que se organizam progressivamente, redundando em uma sucessão de etapas do desenvolvimento cognitivo, a saber:

- Período sensório-motor (0 a 2 anos): a diferenciação entre os objetos externos e o próprio corpo é uma das conquistas fundamentais da inteligência da criança e é com base no brincar e na afetividade que ela se desenvolve cognitivamente. Pode-se dizer que a forma do brincar sofre grandes mudanças ao longo do desenvolvimento infantil;
- Período pré-operatório (2 a 7 anos): é considerado um período de transição, especialmente no aspecto da linguagem, no qual a criança frequentemente fala sozinha, enquanto brinca ou realiza uma atividade qualquer (monólogo), verbalizando o que está fazendo. Esta verbalização é entendida como um treino dos esquemas verbais recém-adquiridos e como uma passagem gradual do pensamento explícito (motor) para o pensamento interiorizado;
- Período operatório concreto (7 aos 12 anos): é marcado pela fase transitória entre a ação prática e a ação interiorizada e reversível, modificando várias condutas do sujeito;
- Período operatório formal (12 aos 14/15 anos): é a fase na qual o indivíduo constrói sistemas e teorias, refletindo acerca de suas ideias sobre o mundo, sobre as coisas e as pessoas, podendo formular teorias abstratas. O que caracteriza esses novos poderes é a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal ou hipotético dedutivo.

Na perspectiva piagetiana, a prática docente dos professores deve estar comprometida primeiramente com um estudo aprofundado de como o sujeito constrói conhecimento, considerando o funcionamento cognitivo, a trajetória de construção das estruturas e o saber inicial do estudante em relação às habilidades e competências organizadas pela escola.

Quanto a Lev Vygotsky⁹, o pesquisador ressalta a importância das interações sociais e o papel singular da escola na construção do desenvolvimento pleno dos membros da sociedade. A teoria histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky colabora para a compreensão da construção do conhecimento pelo sujeito, que se dá a partir do uso de signos (palavras, desenhos, símbolos) para interagir e internalizar o conhecimento. Sendo assim, é por meio da zona de desenvolvimento

⁹LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; PINTO, Heloysa Dantas de Souza. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. [S.l.: s.n.], 1992.

proximal que o indivíduo constrói seu conhecimento, ou seja, que ele evolui na aprendizagem, interagindo e se relacionando socialmente. Desta forma, um bom ensino é aquele que se adianta, como explica Friedrich (2012, p. 110):

O conceito de “zona de desenvolvimento proximal” antecipa os desenvolvimentos possíveis, o que a criança conseguirá fazer se acompanhada pelos adultos na resolução de tarefas e problemas. É esse movimento entre “o que ela sabe fazer” em direção “ao que ela poderia conseguir fazer”, que constitui o que os ensinamentos escolares deveriam focalizar.

Já o estudioso Philippe Perrenoud apresenta os conceitos de competências e habilidades, preconizados pela BNCC e essenciais para a atribuição de sentidos ao fazer pedagógico e às aprendizagens como um todo.

Por fim, as contribuições de Howard Gardner no campo da educação remetem à valorização e ao reconhecimento de múltiplas inteligências que possibilitem a elaboração de procedimentos educacionais favoráveis ao desenvolvimento de todas as potencialidades dos estudantes. Sendo assim, a inteligência consiste na habilidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais. Foram identificadas pelo pesquisador sete tipos diferentes de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, sinestésica corporal, interpessoal e intrapessoal. Em cada pessoa tais inteligências se combinam de forma diferente. Na educação, a teoria das inteligências múltiplas implica no desenvolvimento de um currículo que abranja os diferentes tipos de saber e a criação de espaços de aprendizagem mais amplos e diversificados.

Diante do exposto, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão baseia-se no ensino e na aprendizagem por competências e habilidades, pautada em desafios como a investigação, a experimentação, a análise, a resolução de problemas, a reflexão, a interação social e o desenvolvimento das múltiplas inteligências. É compromisso da Rede Municipal a promoção e a organização de espaços de aprendizagens diversificados para a construção do conhecimento, tais como a sala de aula, quadras, refeitório, pátio, laboratórios de ciências/experiências, auditórios, salas multimídia e sala de teatro, sala de leitura/biblioteca, sala de apoio educacional especializado, espaço verde (hortas e jardins) e brinquedotecas, além de espaços fora da escola como museus, teatros, cinema, entre outros. Assim, a Secretaria de Educação, embasada em preceitos teóricos sólidos, procura consolidar os pilares da Educação preconizados pela Unesco (1996, p. 90):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

PARTE IV

EDUCAÇÃO INFANTIL:
IDENTIDADE E FINALIDADE



||||| 4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão

Recuperar a história da Educação Infantil no Brasil contribui para compreender o que a BNCC representa em termos de direito à criança para esta etapa da educação. Saber de onde se parte, onde se está e aonde se quer chegar possibilita traçar novos caminhos.

A primeira ação voltada à infância em âmbito estadual foi promovida em 1966. Sem abandonar totalmente os princípios higienistas e assistencialistas, é defendido no I Seminário sobre Creches no Estado de São Paulo o conceito de creche como “um serviço que oferece um potencial capaz de garantir o desenvolvimento infantil, compensando as deficiências de um meio precário próprio das famílias de classe trabalhadora” (HADDAD & OLIVEIRA, 1990, p. 109). Nesse evento, realizado pela Secretaria do Bem-Estar Social, a creche é apresentada como instituição de atenção à infância capaz de atender aos filhos da mãe trabalhadora, que tem como objetivo a promoção da família e a prevenção da marginalidade, mas quer sobretudo sensibilizar a sociedade civil para a qualidade do atendimento ofertado às crianças. Buscando essa qualificação, a Secretaria passa a defender a necessidade de contar com profissionais especializados na área do desenvolvimento e Educação Infantil — do Serviço Social, da Psicologia, da Pedagogia e de outras áreas afins — para pensar e realizar o trabalho nas creches. Contudo, influenciados pelo tecnicismo, esses profissionais, especialmente os do Serviço Social, mantêm um olhar técnico para o trabalho, que prioriza as famílias mais do que as crianças.

Na década de 1970, com a promulgação da Lei nº 5.692, de 1971, uma das normativas federais define a função social da Educação Infantil e reconhece sua importância como etapa educacional, conforme se lê no capítulo 6, artigo 61, da referida lei: “Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau”.

Em 1981, com a criação do Programa Nacional da Educação Pré-escolar, elaborado pelo MEC/COEPRE/Secretarias de Educação e pelo Mobral, observa-se um movimento inicial para a educação das infâncias, embora esta não estivesse ainda sendo tratada como força constitucional. O Programa reconhecia a relevância de ações voltadas à infância frente ao impacto que esta tem no desenvolvimento do ser humano.

[...] A educação pré-escolar é agora considerada como a primeira fase da educação, pois estabelece a base de todo processo educativo, que consiste em a pessoa fazer-se progressiva e permanentemente conquistando-se a si mesma, integrando-se ao grupo social, delineando o seu presente e criando o seu futuro (BRASIL, 1981, p. 5).

Em São Paulo, a década de 1980 foi marcada por movimentos pró-creches que, influenciados pela luta das mulheres, apresentavam várias reivindicações aos poderes públicos. Representando uma luta por direitos sociais e cidadania, tais movimentos resultaram na conquista da creche como um direito das crianças e da mulher trabalhadora (MERISSE, 1997).

A Constituição Federal de 1988 ratifica à criança de 0 a 6 anos o direito de frequentar creches e pré-escolas. Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Educação Infantil é finalmente integrada à Educação Básica.

Em 2006, a LDB passa por alterações e reduz o período da Educação Infantil para 0 a 5 anos, em razão da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos. Em 2013, é regulamentada a Lei nº 12.796/2013, que inclui na LDB a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil.

Em Campos do Jordão, a história da Educação Infantil teve início com instituições religiosas e filantrópicas no atendimento assistencial às crianças, em 1940, com a iniciativa do Padre Vita¹⁰, que trabalhou para ajudar os mais pobres. Um pouco antes disso, em 1933, ele construiu um grande pavilhão de madeira, dotado de boas condições para dar assistência médica e conforto a internos. Em 1935, Padre Vita transformou esse abrigo em um sanatório para atender crianças doentes e, em 29 de junho de 1940, iniciou a construção do Sanatório São Vicente de Paula.

Assim, os primeiros atendimentos de Educação Infantil na cidade foram firmados por meio de convênios entre a Prefeitura e Entidades Sociais Assistenciais ligadas a Congregações Católicas, que constituíam um grupo de escolas denominadas “conveniadas”. Essas instituições tinham parceria com a Prefeitura e ofereciam salas em escolas dos bairros e/ou capelas para o atendimento às crianças, responsabilizando-se pelo fornecimento de alimentos e contratação de professores, assumindo turmas organizadas com crianças de idades variadas.

Neste contexto histórico de avanços e conquistas da Educação Infantil brasileira, a cidade de Campos do Jordão tem investido nessa etapa da Educação Básica, como mostram os documentos elaborados pela Secretaria da Educação desde a promulgação da LDB/1996: Regimento

¹⁰ Padre Vita foi um seminarista diocesano, ordenou-se padre aos 24 anos. Adquiriu a tuberculose e veio para Campos do Jordão buscar a cura. Desenvolveu trabalhos sociais na cidade e inaugurou um hospital para crianças.

Comum das Unidades Socioeducacionais de Educação Infantil (1997), Plano de Gestão (2000), Proposta Pedagógica (2001), Regulamento das Creches (2004), Diretriz Curricular (2006) e Plano de Ensino (2010).

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, em atendimento à Constituição Federal/1988, à LDB/1996 e aos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), a construção do Currículo Paulista e da Matriz Curricular de Campos do Jordão para a Educação Infantil traz como premissas o binômio educar e cuidar, as interações e as brincadeiras e a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, contempladas nesses documentos.

No cenário estadual, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD), são atendidas aproximadamente 40% das crianças na creche e cerca de 93% das crianças na pré-escola, dados que apontam para a necessidade de políticas públicas voltadas a essa etapa da Educação Básica, como forma de atendimento à meta 01 do Plano Nacional de Educação (PNE, de 25 de junho de 2014), que versa sobre a universalização da pré-escola e da ampliação na oferta de creche.

Quanto ao cenário municipal, de acordo com o Plano Municipal de Educação de dezembro de 2018, são atendidas aproximadamente 80% das crianças de 0 a 3 anos, isto é, a Rede Municipal de Ensino atende grande parte da demanda de vagas dos municípios. Já o percentual de atendimento a crianças de 4 a 5 anos é de 100%, em cumprimento à obrigatoriedade de matrícula nessa faixa etária, estabelecida pela Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96).

Quanto à população do Estado de São Paulo, pode-se dizer que há representatividade de diversas regiões do País, o que evidencia a necessidade de se considerar a diversidade cultural no Currículo Paulista. Como previsto na LDB, os municípios têm autonomia para definir as políticas públicas que viabilizem a oferta e o acesso a um atendimento de qualidade, de forma a respeitar o contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos.

Neste sentido, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão considera as características próprias da população da região que, semelhante ao Estado, é constituída pela representatividade de diversas partes do País, especialmente as regiões Norte, Nordeste e Sul, sendo estimada atualmente em 51.763 pessoas, número que revela um crescimento de cerca de 4.000 habitantes desde o censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Assim, cabe à Matriz Curricular do município assegurar a qualidade do atendimento às crianças nas creches e na pré-escolas, em conjunto com as famílias, garantindo o direito à infância no que tange aos cuidados com o corpo, o pensamento, os afetos e a imaginação, bem como as aprendizagens essenciais preconizadas pela BNCC, respeitando a história de cada sujeito, construída no ambiente familiar e na comunidade em que vive.

4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município

Nos anos de 1977 até meados de 1988, os professores da Educação Infantil na cidade de Campos do Jordão eram nomeados por indicação política, saindo pelos bairros, de casa em casa, convidando as crianças para estudar, a fim de constituir uma sala de aula. Os próprios professores realizavam as matrículas dos estudantes.

Quanto ao trabalho pedagógico, não existia nenhuma orientação sobre o que deveria ser trabalhado com as crianças, cabendo a cada professor usar a criatividade e o esforço para buscar ideias e recursos para a realização de atividades. Com o tempo, o município estabeleceu uma parceria educativa com o Auditório Cláudio Santoro, na década de 1970, configurando-se como uma das principais conquistas dos professores da época, devido à possibilidade de socialização entre o grupo de professores e a realização das primeiras reuniões pedagógicas.

Após a Constituição Federal de 1988, ocorreram mudanças significativas no cenário das creches do País, dentre elas, a garantia de direitos aos professores que exerciam a função, com a estabilidade do cargo de funcionário público. No município de Campos do Jordão, nesse período, houve a regulamentação dos professores da Rede.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), a Educação Infantil passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, articulada ao Ensino Fundamental e Médio, com a definição de obrigações, objetivos e critérios de qualidade para a etapa. Outro aspecto importante trazido pela LDB é a importância dada à infraestrutura das escolas de Educação Infantil, visando a investimentos, à melhoria da qualidade do trabalho pedagógico e de formação continuada para os docentes dessa faixa etária.

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), em 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que destinava investimentos especificamente para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil (e também o Ensino Médio) passa a ser incluída nas propostas de

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) ratificam a visão da criança compreendida como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas do cotidiano, vivencia e constrói sua identidade pessoal e coletiva; brinca, imagina, fantasia, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Nesse sentido, é irrefutável a relevância da Educação Infantil como tempo de vivência das infâncias, como forma de potencializar a formação integral das crianças, apoiando seu processo de desenvolvimento, visto que, desde o nascimento, a criança atribui significado à sua experiência, ampliando gradativamente sua curiosidade e suas inquietações com a mediação das orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as diversas situações de aprendizagem (BRASIL, 2013). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCGEB):

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfincteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc. não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes (BRASIL, 2013, p. 86).

A etapa da infância é complexa, desafiadora, surpreendente e exuberante. Na Educação Infantil, várias ciências devem concorrer para repertoriar o professor, propiciando os conhecimentos que os habilitem a ser para a criança um eficaz mediador do seu processo formativo, que envolve aprendizagem, desenvolvimento e vida.

No município de Campos do Jordão, os profissionais da educação acreditam no potencial das crianças, respeitando a cultura local e acolhendo a todas elas desde a fase dos bebês. As crianças passam boa parte da infância dentro do ambiente escolar e precisam envolver-se com diferentes linguagens, inserir-se em espaços de aprendizagem que favoreçam a conquista de novas referências e aprendizagens, bem como o desenvolvimento do sujeito em seus aspectos social, cognitivo e afetivo.

Atualmente, a neurociência tem contribuído muito com as ciências da educação. Segundo Houzel (2005), aproximadamente 90% das conexões cerebrais do ser humano são estabelecidas de zero a seis anos. Nessa fase, são formadas as bases para as capacidades física, intelectual e emocional. Assim, a educação municipal de Campos do Jordão preocupa-se com a potencialização do desenvolvimento

das crianças, oportunizando a elas experiências lúdicas e interações sociais que possam impulsionar a atividade cerebral, evidenciando que o contexto, associado ao uso de estratégias adequadas à cada fase de desenvolvimento, auxilia na remodelação do cérebro, a chamada plasticidade cerebral.

||||| 4.3. Função social da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, responsável pela primeira etapa da Educação Básica, visa a atender à integralidade da criança pequena sem, contudo, ser preparação para o Ensino Fundamental.

Assim, contrapondo-se à ideia de preparatória, essa etapa exige priorizar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes para a organização de tempos e espaços, de modo a garantir experiências ricas para a aprendizagem, o que não combina com a proposição de atividades estanques e fragmentadas.

Uma instituição de Educação Infantil que prioriza as interações e a brincadeira tem a prática de ouvir as crianças, por exemplo, sobre como podem ser dispostos os brinquedos no parque, como deve ser organizado um ambiente de leitura, os espaços, a adequação e disposição das mobílias. Assim, as crianças têm a possibilidade de participar ativamente nas diversas decisões da escola, inclusive no planejamento da gestão e das atividades propostas pelo educador (BRASIL, 2017).

É importante destacar que a atenção ao que a criança fala não se encerra na linguagem verbal, mas às sutilezas das formas de comunicação dos bebês e das crianças, revelados em suas cem linguagens, como afirma Loris Malaguzzi (1999, p. 57): “[...] A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar [...]”.

Deste modo, cabe ao professor ouvir não apenas com os ouvidos, mas com um olhar responsivo, observando as expressões de cada criança, acolhendo e inferindo as necessidades e interesses dela, a partir do que observa.

As crianças precisam ser pensadas no momento do planejamento e consideradas quanto à disposição do mobiliário e dos materiais, para que possam explorar o ambiente, levando em conta suas especificidades e a necessidade de movimentar-se ocupando diferentes espaços, criando cenários e brincando com outras crianças.

Em vista disso, a BNCC, como política pública, elege como núcleo da nova Educação Infantil as crianças e suas experiências, assegurando-lhes o direito de aprender e se desenvolver. Em Campos do Jordão, a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem está relacionada ao planejamento que, embasado na Matriz Curricular do município, ressalta a importância das brincadeiras, interações,

espaço, tempo e materiais. Sendo a Educação Infantil a primeira instituição de ensino formal fora do contexto familiar, os espaços de aprendizagem constituem-se em locais privilegiados de convivência, de construção coletiva de identidade, de ampliação de conhecimentos e saberes de diferentes naturezas.

Neste sentido, os profissionais da educação têm como desafio compreender que as crianças têm o direito de vivenciarem uma jornada diária acolhedora, desafiadora e interessante, que favoreça o desenvolvimento cognitivo, do autocontrole e da autoestima, nas diversas relações sociais e culturais que participam. Outro aspecto fundamental e de relevante importância é que os professores estejam sensíveis às necessidades pessoais e sociais das crianças, oportunizando situações de adaptação, acolhimento, identificação, explicitação de sentimentos e/ ou de enfrentamento de conflitos.

Dessa forma, é preciso pensar na organização de espaços que favoreçam as experiências de convivência e aprendizagem das crianças jordanenses na Educação Infantil, de modo a potencializar a construção do conhecimento e das relações pessoais.

4.3.1. O diálogo da Educação Infantil com outros setores

Pensar o desenvolvimento integral da criança requer considerá-la nos diferentes contextos sociais. A indissociabilidade do cuidar e do educar demanda diversas ações das instituições públicas, de maneira especial, dos equipamentos públicos da comunidade onde a escola está inserida, prevendo uma articulação orquestrada de diferentes agentes que atuam em rede para a proteção da infância.

É desejável que a ação intersetorial esteja explicitada no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola municipal, considerando o contexto local, uma vez que, conforme afirmado nos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 60), “a proteção integral das crianças extrapola as funções educativas e de cuidado e deve ser articulada por meio de ações que integrem as políticas públicas intersetoriais”.

A esse respeito, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão estabelece parcerias com as demais secretarias da administração pública, em especial, com a Secretaria de Saúde da cidade, no acompanhamento dos estudantes da creche e pré-escola, verificando o peso e a altura das crianças, além da vacinação. O Fundo de Desenvolvimento Social também atua em parceria com a Secretaria de Educação, com ações voltadas para famílias em situação de vulnerabilidade social, possibilitando a aquisição de recursos materiais, a participação em cursos e a promoção de eventos envolvendo a primeira infância.

||||| 4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, centrada no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atende a crianças de três subgrupos etários: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses), que estão sob a responsabilidade de adultos com os quais estabelecem vínculos estáveis e seguros, como os professores e berçaristas, bem como aqueles com quem interagem ao longo da rotina, como os responsáveis pela limpeza, alimentação, segurança, secretaria, gestão, entre outros.

Nesse sentido, é essencial que todos os profissionais conheçam as especificidades da faixa etária atendida, a fim de compreender a importância de suas ações em favor do desenvolvimento integral, de modo a zelar e contribuir efetivamente com a qualidade do atendimento prestado. Assim, também é relevante cuidar das narrativas por meio das quais nos dirigimos às crianças, nas diferentes situações do cotidiano, compreendendo esses momentos como referências de práticas sociais, que precisam ser conduzidos de modo ético e empático, cientes de que as crianças aprendem não apenas pelo que lhes falam, mas, especialmente, pelo que observam, replicam e reinventam a partir de suas vivências exploratórias.

Por fim, é importante ressaltar que todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente na Educação infantil, assim como nas demais etapas da Educação Básica, que de algum modo participam do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, ou que dão suporte pedagógico, tornam-se corresponsáveis pela formação integral da criança, sendo assim considerados educadores. Para tanto, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão oferece aos educadores espaços de formação continuada dentro do horário de serviço, para a ressignificação de suas práticas, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas.

||||| 4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil

Os professores da Educação Infantil devem priorizar o protagonismo da criança. Para tanto, precisam praticar a escuta ativa e a mediação do processo de aprendizagem e desenvolvimento, fazendo com que as ações do cotidiano e do imaginário (faz de conta) se abram, intencionalmente, como um mapa de possibilidades educacionais, criando oportunidades, situações, propondo experiências que ampliem os horizontes culturais, artísticos, científicos e tecnológicos das crianças. O Trabalho Docente Coletivo (TDC), faz parte da carga horária de trabalho do professor, é um período utilizado para alinhamento das ações: formações continuadas, reuniões pedagógicas etc.

Dessa forma, é preciso compreender o papel fundamental do professor no desenvolvimento das crianças; sua intencionalidade educativa se expressa nas propostas intencionais e na gestão de ambientes que promovam as interações e a brincadeira.

Para realizar plenamente o trabalho como professor de Educação Infantil, é imprescindível aprender a interpretar os processos contínuos e a compreender as percepções, as ideias e os pensamentos das crianças sobre as ações dos adultos e de seus pares. Assim, os professores precisam estar atentos e conscientes sobre os interesses que surgem no decorrer das propostas educacionais e/ou durante as brincadeiras, e saber correlacioná-los aos objetivos de aprendizagem, conferindo sentido pedagógico às suas próprias mediações.

Os professores precisam também conhecer as bases científicas do desenvolvimento da criança nas diferentes faixas etárias, compreendendo que as ações de educar e cuidar são práticas que se complementam.

Para tanto, é importante garantir aos professores continuidade em seu processo de aperfeiçoamento, de forma a ir além da formação inicial, assegurando formação continuada em seus espaços de trabalho, a fim de potencializar reflexões sobre a prática pedagógica e construir um olhar criterioso sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Aos professores cabe desenvolver o papel de pesquisadores das práticas pedagógicas, compreendendo a necessidade de planejar com base no conhecimento específico de cada faixa etária, garantindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizando os tempos, espaços e materiais adequados às diferentes situações de desenvolvimento, assegurando o direito à equidade e qualidade.

Para que os objetivos educacionais sejam atingidos, os professores necessitam ser exímios observadores, registrando e documentando aquilo que observam. Na Rede Municipal de Ensino, o registro reflexivo exerce função potencializadora da aprendizagem, na medida em que possibilita documentar observações sobre as crianças e suas interações, repercutindo no planejamento do professor, que precisa considerar os interesses e as manifestações dos estudantes, lançando mão de estratégias e materiais diversos que desafiem as crianças para a produção de conhecimentos sobre si e o mundo.

Dessa forma, o planejamento da prática pedagógica está, ao mesmo tempo, atrelado aos direitos da primeira infância.. Assim, quando a educação é compreendida como uma formação cultural, a criança é considerada ativa e produtora de cultura, e o professor, um mediador, que valoriza a

Assim, faz-se necessário garantir, nas creches e pré-escolas, condições para que a criança usufrua do direito de se desenvolver, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se em contextos culturalmente significativos para ela.

4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais

Na instituição de Educação Infantil, a rotina deve ser permeada por marcos que possam proporcionar à criança regularidade das ações, de modo a criar segurança, conforto, acolhimento, rotinas, experiências, sequências de fatos, entre outros. Desde o momento de acolhida até a despedida, o dia a dia do bebê, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas na Instituição de Educação Infantil é permeado de situações relacionadas ao atendimento de suas necessidades fundamentais, tais como alimentação, higiene e descanso, bem como do trabalho com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC e Currículo Paulista. Dentre essas situações cotidianas, carregadas de intencionalidade, encontram-se situações de boas práticas como: rodas de conversas, cantinhos educativos (ambientes de exploração e descobertas), brincadeiras, interações, jogos, músicas, leituras, diálogos, exploração do meio ambiente, entre outros.

Ao se garantir na rotina das crianças a proposição de propostas regulares, elas vão atribuindo significados a esses momentos, tornando-os marcos de sua rotina diária. As crianças que frequentam a escola em período integral, por exemplo, logo que chegam à escola, exploram o solário ou área externa do local; ao dirigirem-se para as salas de aula, comumente encontram uma atividade intencional lúdica trazida pelos professores; elas também podem vivenciar situações didáticas que envolvem a descoberta de algo novo ou a exploração do ambiente escolar, que é planejado para promover a autonomia, os interesses e as necessidades de cada grupo etário.

A rotina contempla ainda, após esse momento inicial de descoberta, momentos planejados de alimentação e cuidados com a saúde, nos quais as crianças são acompanhadas e observadas pelos adultos. Nesse contexto, os docentes precisam estar sensíveis àqueles que demonstram necessidade primeira de se alimentar, seja por desinteresse nas atividades propostas, seja por mostrarem-se fatigados, com sono ou com fome. Há também o momento de descanso e de despedida das crianças, ao final do período escolar.

O bebê, por exemplo, diferencia-se das crianças bem pequenas pela sua amplitude integradora, o que exige do adulto e da instituição um planejamento acolhedor e, ao mesmo tempo, desafiador em relação a essa condição. As crianças pequenas, por sua vez, diferenciam-se das crianças menores pela amplitude de se comunicar com o cotidiano, sendo que neste momento as crianças iniciam o processo de representação e projeção das próprias ações.

Para compreender os documentos normativos, como a BNCC e na inspiração do Currículo Paulista, optou-se por considerar as idades das crianças representadas por subgrupos, distribuídos por momentos da infância, marcados pela complexidade no contexto das experiências nas relações de interações e brincadeiras. O documento ressalta ainda que esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser considerados na prática pedagógica. A divisão sugerida é a seguinte: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O município de Campos do Jordão optou por manter os subgrupos propostos pela BNCC, a fim de garantir o trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, salvaguardados, respectivamente, nos Campos de Experiências da Educação Infantil, conforme segue:

Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Berçário 1 (0 a 11 meses)	Maternal 1 (2 anos a 2 anos e 11 meses)	1ª Etapa (4 anos a 4 anos e 11 meses)
Berçário 2 (1 ano a 1 ano e 11 meses)	Maternal 2 (3 anos a 3 anos e 11 meses)	2ª Etapa (5 anos a 5 anos e 11 meses)

Falar em grupos etários na Educação Infantil implica também falar de agrupamentos, pois as interações constituem-se eixos estruturantes das práticas pedagógicas, tal como explicitado nas DCNEI, na BNCC e Currículo Paulista. As interações entre as crianças devem ser intencionalmente planejadas nas rotinas das instituições de Educação Infantil, pois são promotoras de aprendizagens diversas e significativas. Portanto, deve-se alternar momentos de propostas pedagógicas individuais com coletivas, realizadas em pequenos e grandes grupos, oportunizando também a troca entre crianças de faixas etárias diferentes.

4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica

Por vezes, a primeira transição da Educação Infantil acontece quando a criança deixa sua família e ingressa na instituição. Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o acolhimento no ato da matrícula e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, expectativas e necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de acolhimento da família, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança.

Neste sentido, faz-se necessário que a família e a escola se conheçam. Para tanto, pode-se recorrer a reuniões específicas com novos pais/responsáveis e/ou entrevistas individuais. Saber gostos e comportamentos típicos de cada criança pode, efetivamente, amenizar inseguranças, angústias, ansiedades de ambas as instituições, em prol da garantia do bem-estar da criança.

Após esse processo de acolhimento, a criança, gradativamente, é inserida na creche ou na pré-escola, às vezes acompanhada por um adulto de sua família, vivenciando horários que se adequem às suas necessidades, de forma a respeitar seus ritmos e tempos, até que esteja familiarizada com o novo ambiente.

A criança passa, continuamente, por processos de transição, que vão desde as mudanças dos espaços físicos, trocas ou substituições de professores, ou mesmo entradas e saídas de colegas do grupo. Cabe à instituição minimizar os impactos dessas mudanças a partir de propostas que ampliem as situações de interação da criança com os diversos espaços e pessoas.

Nas situações em que o estabelecimento da creche é separado fisicamente da pré-escola, pode-se planejar ações que aproximem as crianças por meio de visitas, trocas de desenhos, fotos, vídeos, elementos da natureza, livros de literatura, brinquedos significativos, ou seja, tudo que possa fazer parte de uma comunicação ativa de complementaridade do pensamento. Pode-se, ainda, viabilizar esta proximidade fazendo uso de recursos tecnológicos, como as ferramentas Google Maps, Hangouts ou videoconferências, que contam do espaço e das pessoas, crianças e adultos que o ocupam. Essas mesmas estratégias, dentre muitas outras, podem favorecer a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, assegurando a continuidade dos processos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O último ano da pré-escola deve ser marcado pela parceria entre instituição de Educação Infantil e escola de Ensino Fundamental a fim de que, juntas, pensem ações que favoreçam este processo de transição. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança na etapa seguinte da Educação Básica.

Em Campos do Jordão, as escolas municipais promovem ações envolvendo a escola e a família. São realizadas reuniões no primeiro e segundo semestres, envolvendo equipes gestoras, professores e familiares, bem como atendimentos individualizados a pais e/ou responsáveis, que requerem tais ações. Nestes encontros são promovidos eventos como eventos culturais, gincanas, confraternizações e abordagens educativas que falam sobre a importância do protagonismo infantil para a construção da aprendizagem. Enfim, estudantes e seus familiares são acolhidos pelos profissionais da educação, que planejam o período de adaptação da criança na creche, envolvendo a presença de pais e/ou responsáveis na escola, nos primeiros dias de aula. Ao longo do ano, a comunidade participa de mostras culturais, acessa relatórios pedagógicos dos estudantes, realiza atividades com as crianças na escola (dia da família na escola) e participa de festas e eventos promovidos em parceria – família e escola. A família pode ainda participar como voluntária nas escolas da Rede e atuar em Associações de Pais e Mestres (APM), quando houver.

PARTE V

ENSINO FUNDAMENTAL



5. O Ensino Fundamental

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Fundamental passou por transformações em sua estrutura, organização e legislação.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 4.024), promulgada em 1961, estabeleceu diretrizes para o denominado ensino primário, com obrigatoriedade a partir dos sete anos de idade e duração mínima de quatro anos, podendo ser ampliada para até seis anos. Nessa legislação, são definidos como objetivos do ensino primário o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão e a integração das crianças ao meio físico e social.

Com a LDB nº 5.692/71, altera-se a denominação “ensino primário” para ensino de primeiro grau, com os seguintes objetivos: a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de primeiro grau.

Já a atual Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 prevê que a duração mínima do Ensino Fundamental – obrigatório e gratuito na escola pública – seja de oito anos. A educação é considerada como direito de todo cidadão, objetivando o desenvolvimento e a formação para a cidadania, incluindo a qualificação para o mundo do trabalho.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, estabelece, em uma de suas metas para o período de 2001-2010, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, mantendo a sua obrigatoriedade. Em 2005, com a promulgação da Lei nº 11.114, de obrigatoriedade da matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, e do Parecer 6/2005, do Conselho Nacional de Educação, essa ampliação do Ensino Fundamental se concretiza, em um processo gradativo de implementação até 2010.

A ampliação do Ensino Fundamental suscitou discussões sobre a natureza do primeiro ano, culminando na elaboração de documentos orientadores por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Define-se a especificidade desse primeiro ano: não se trata de Educação Infantil, tampouco da primeira série do Ensino Fundamental de oito anos.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação, visando à melhoria da qualidade da educação, instituiu, em 2006, o Ensino Fundamental de 9 anos, embasada nos quatro Pilares da Educação, preconizados para o século XXI: Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Conviver e Aprender a Fazer, tendo como embasamento legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Federal nº 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação – Lei Federal nº 10.172/2001.

Assim, para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem, segundo essa nova organização do Ensino Fundamental, houve a necessidade de realizar uma reorganização do Referencial Curricular Municipal, cujo processo aconteceu de maneira participativa, envolvendo toda a equipe pedagógica da Secretaria de Educação, os professores e técnicos das instituições escolares.

Nessa reorganização, instituiu-se na educação municipal uma carga horária de 9 mil horas, distribuídas ao longo de nove anos, visando a proporcionar a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, por meio de atitudes de pesquisa e investigação, buscando a transformação da realidade.

Desta forma, as premissas fundamentais para a articulação dos saberes das diversas áreas de conhecimento escolar, presentes no Referencial Curricular, favorecem uma aprendizagem significativa, a partir da proposição de situações didáticas enriquecedoras, que instigam a curiosidade, potencializam a investigação e articulam os conhecimentos.

Em Campos do Jordão, a Secretaria de Educação oferece condições de acesso e igualdade a todas as crianças, possibilitando-lhes a ampliação da aprendizagem, voltada para a pesquisa e a construção do conhecimento, a socialização, a construção de valores éticos, a compreensão do ambiente natural, social e do sistema político, com acesso à tecnologia e às artes.

O Ensino Fundamental, enquanto etapa mais longa da Educação Básica, atende, portanto, estudantes entre 6 e 14 anos que, ao longo desse período, experimentam mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, que favoreçam a superação das rupturas, as quais ocorrem entre as etapas da Educação Básica e entre as duas etapas do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Nos fundamentos pedagógicos da BNCC, um aspecto fundamental está posto nas competências gerais, entendidas como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao tratar do desenvolvimento dessas competências, é importante ter clareza em relação às competências cognitivas, como: interpretar, refletir, raciocinar; ligadas aos objetivos de aprendizagem e às competências socioemocionais, voltadas à maneira como o estudante se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o entorno, competência que o indivíduo tem para lidar com as próprias emoções.

Cabe salientar, em relação ao desenvolvimento de competências, que os objetivos do Ensino Fundamental jordanense estão em consonância com a BNCC, no que tange à formação básica do cidadão, oferecendo um ensino de qualidade pautado na formação integral, visando à inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Para tanto, o município busca garantir uma educação pautada na ética, nos valores, no respeito e na consciência ambiental, bem como proporcionar ao aprendiz uma educação para a autonomia, a criticidade e a criatividade, a fim de torná-lo um agente de mudança e transformação social local e global. Para uma formação mais ampla e consciente, a Rede Municipal de Ensino afiança na Matriz Curricular da cidade questões locais ambientais, como o conhecimento da Estância Turística (História e Geografia), da fauna e flora (Ciências), a valorização das riquezas naturais e da cultura jordanense, em cumprimento à Lei Orgânica do Município, que estabelece o ensino e a aprendizagem de conteúdos voltados para o turismo, a história do município e o meio ambiente.

Vale ressaltar que a cidade de Campos do Jordão é considerada uma Área de Proteção Ambiental (APA), de referência para o turista brasileiro, onde ocorrem encontros, congressos e festivais, especialmente o Festival de Inverno de Música Clássica, apontando para a necessidade de investimento educacional em qualificação e formação profissional, visando a atender, com êxito, às demandas sociais da região, mediante o aprofundamento em áreas de conhecimentos específicas, tão necessárias à população e que devem ser garantidas por meio da qualidade do ensino.

A esse respeito, a dimensão pedagógica do Plano Municipal de Educação (2015) prevê o trabalho com temas transversais, que tratam da educação para a saúde e alimentação saudável, também abordados na Matriz Curricular do município, ao reconhecer os direitos dos cidadãos, quanto ao atendimento na área da saúde e à necessidade de a escola auxiliar na conscientização de deveres voltados para a prevenção a doenças.

Assim, a educação municipal pauta-se no respeito humano, no comprometimento, no trabalho e na construção de valores morais, em que o estudante deve conhecer a si mesmo e ao seu meio, respeitando a natureza de forma comprometida — consigo e com o outro — salientando a importância da construção do conhecimento e da autonomia, com respeito à família.

Além disso, o modelo educacional proposto pelo município orienta a utilização adequada da tecnologia, no que diz respeito à responsabilidade, ao respeito e à criticidade, com vistas à uma compreensão da dimensão tecnológica como ferramenta de trabalho e de construção do conhecimento.

Por fim, a Matriz Curricular de Campos do Jordão, no que tange ao Ensino Fundamental, busca a valorização dos jovens jordanenses para que percebam a necessidade de investimento em sua formação pessoal e profissional, bem como a importância do convívio em atividades de lazer, cultura e esporte, de tal maneira a lhes fornecer mais perspectivas de futuro. A valorização e a diversidade de saberes e vivências culturais, assim como a apropriação de conhecimentos e experiências, possibilitam aos estudantes o entendimento das relações próprias do mundo do trabalho e auxiliam nas escolhas ao exercício da cidadania e ao projeto de vida.

||||| 5.1. Anos Iniciais

Nos Anos Iniciais, as crianças vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com os outros e com o mundo. Uma maior desenvoltura e autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com as múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, fundamentais para a aquisição do sistema de escrita alfabética e dos signos matemáticos, dos registros artísticos, midiáticos e científicos, bem como as formas de representação do tempo e do espaço.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas, cada vez mais complexas, e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar.

A Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, em relação à etapa dos Anos Iniciais, conta com uma equipe de profissionais de 188 professores, sendo 9 docentes com magistério, 38 com licenciatura, 72 com uma titulação em nível de pós-graduação e 61 com duas ou mais titulações nesse nível.

A educação municipal assume o compromisso de proporcionar a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a diversidade cultural, a identidade e a autonomia de todos os envolvidos no processo educativo, por meio de situações didáticas de pesquisa e investigação, buscando transformar a realidade. Dessa maneira, objetiva-se que os estudantes atribuam sentidos ao aprendizado escolar com atividades que propiciem a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar a cultura, o pluralismo de ideias, o respeito ao próximo e a valorização do patrimônio histórico, artístico, cultural e ambiental, com autonomia e responsabilidade.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como uma de suas premissas o ensino e a aprendizagem atrelados, não somente a conteúdos acadêmicos, mas à formação integral do sujeito, para que exerça a autonomia para aprender a aprender e atuar criticamente diante da política, da sociedade e das mídias, conhecendo e exigindo seus direitos e, ao mesmo tempo, cumprindo com os deveres de um cidadão ativo e participativo num determinado contexto social.

A organização da etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Matriz Curricular do município, em articulação com o Currículo Paulista e a BNCC, é composta de áreas de conhecimento e componentes curriculares, respectivamente: Área de Linguagens – Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Inglesa; Área de Matemática – Matemática; Área de Ciências da Natureza – Ciências; Área de Ciências Humanas – História e Geografia; e Área de Ensino Religioso – Ensino Religioso. A temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” configura-se como uma temática interdisciplinar na educação municipal ao perpassar o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial, os componentes Arte e História.

Quanto à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Matriz Curricular do município, em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC, tem como foco da ação pedagógica os dois primeiros anos dessa etapa, a fim de garantir amplas oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, em práticas diversificadas de letramento. A respeito das práticas de letramento, aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, que dispõe sobre o Ensino Fundamental de nove anos: “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010, p. 22).

Quanto à avaliação do processo de alfabetização e práticas de letramento, voltadas para a apropriação da leitura, da escrita e da matemática, a Rede Municipal de Ensino, até 2016, utilizava como instrumento de avaliação a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), do governo federal. Tal instrumento tinha como objetivo avaliar os estudantes matriculados no ciclo de alfabetização da rede pública de ensino, gerando informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes, além de fornecer dados contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade escolar. Os resultados fornecidos pela avaliação externa pautaram muitas das discussões em encontros pedagógicos de professores, servindo de subsídio para a delimitação de metas de avanço nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

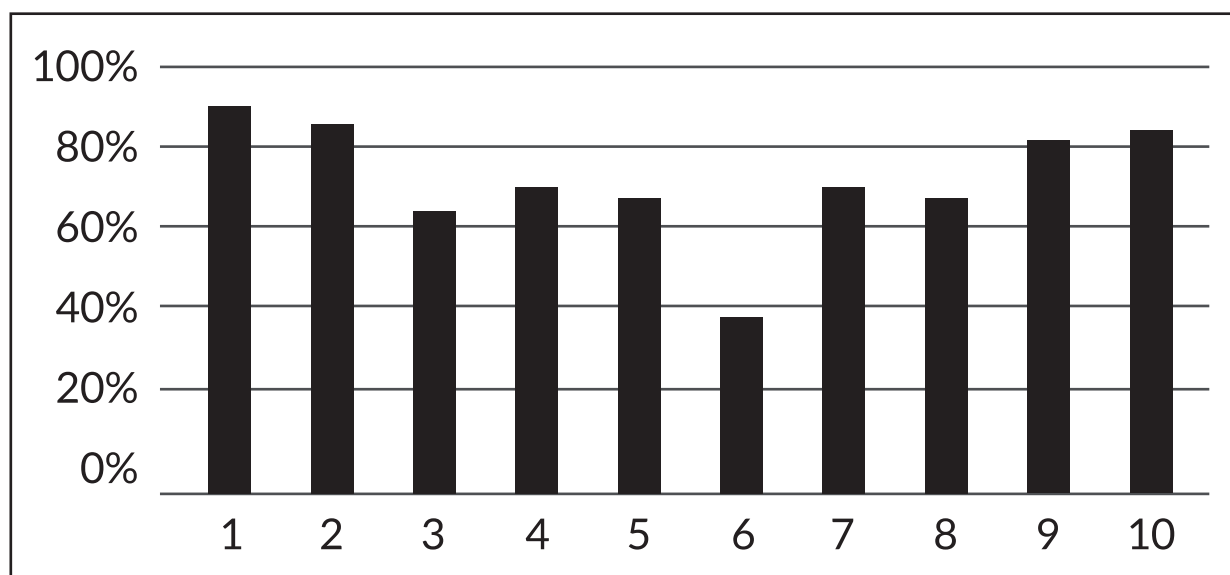
Após a finalização da ANA, o município instituiu uma avaliação própria, com os mesmos objetivos governamentais, para o estudo e a análise dos resultados de aprendizagem da alfabetização e do letramento em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, por meio de testes de leitura, escrita e matemática, produzindo indicadores sobre o contexto de cada unidade escolar, conforme indicam os dados abaixo, de 2018:

Resultado geral da avaliação diagnóstica – 1º Semestre 2018
Língua Portuguesa – 3º ano

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
EM Amadeu C. Júnior	85%	99%	62%	68%	73%	39%	61%	68%	87%	85%
EM Cecília Murayama	83%	77%	57%	68%	66%	29%	62%	53%	66%	81%
EM Domingos Jaguaribe	95%	92%	86%	87%	87%	51%	90%	86%	87%	93%
EM Elizabeth J. de Andrade	86%	90%	84%	79%	67%	51%	77%	77%	81%	86%
EM Frei Orestes Girardi	90%	87%	63%	74%	78%	34%	71%	68%	80%	88%
EM Mary Camargo	90%	72%	37%	61%	58%	32%	55%	66%	79%	81%
EM Mafalda da Cintra	91%	99%	49%	55%	53%	27%	72%	68%	85%	79%
EM Monsenhor J. Vita	97%	96%	78%	75%	73%	38%	85%	74%	92%	85%
EM Octávio da Matta	87%	77%	55%	59%	57%	40%	69%	50%	84%	75%
Média Geral da Rede	89%	88%	63%	70%	68%	38%	71%	68%	82%	83%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Média Geral da Rede



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Questão	Habilidade (descriptor)
1	D4: Ler palavras.
2	D1: Reconhecer letras.
3	D2: Reconhecer sílabas.
4	D10: Inferir informação.
5	D8: Identificar a finalidade do texto.
6	D9: Estabelecer relação entre partes do texto.
7	D6: Localizar informação explícita em textos.
8	D7: Reconhecer assunto de um texto.
9	D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas.
10	D5: Ler frases.

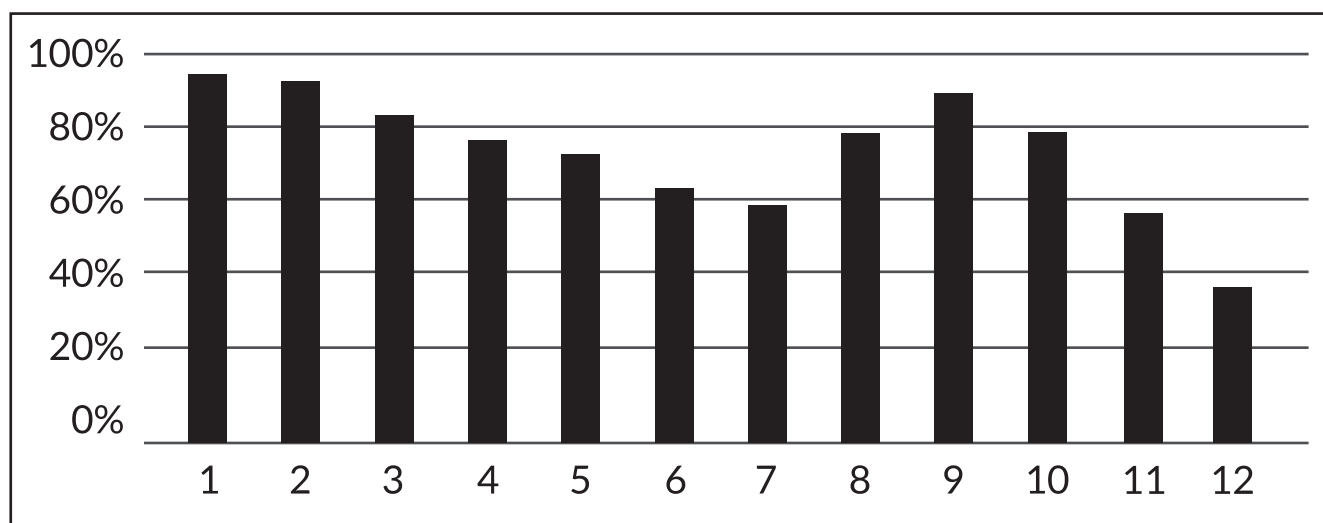
Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Resultado geral de avaliação da aprendizagem em processo – 1º Semestre 2018
Matemática – 3º ano

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
EM Amadeu C. Júnior	97%	93%	85%	69%	74%	38%	40%	79%	97%	83%	26%	21%
EM Cecília Murayama	87%	93%	77%	73%	68%	04%	54%	75%	83%	73%	54%	47%
EM Domingos Jaguaribe	97%	98%	95%	81%	87%	92%	77%	88%	96%	88%	63%	37%
EM Elizabeth J. de Andrade	99%	99%	88%	85%	75%	83%	70%	75%	95%	79%	67%	28%
EM Frei Orestes Girardi	94%	92%	84%	74%	70%	74%	41%	83%	83%	100%	100%	23%
EM Mary Camargo	98%	92%	72%	66%	56%	67%	52%	70%	72%	73%	28%	15%
EM Mafalda Cintra	92%	93%	88%	79%	81%	90%	53%	88%	90%	81%	63%	44%
EM Monsenhor J. Vita	99%	97%	97%	89%	80%	44%	75%	88%	99%	77%	74%	60%
EM Octávio da Matta	91%	87%	85%	72%	74%	85%	65%	70%	80%	69%	27%	35%
Média Geral da Rede	95%	94%	86%	77%	74%	64%	59%	80%	88%	80%	56%	38%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Média Geral da Rede



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

1	D 5.2. Identificar e relacionar cédulas e moedas. O item avalia a habilidade de identificar cédulas do sistema monetário brasileiro.
2	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. O item avalia a habilidade de ordenar números naturais.
3	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Espera-se que o estudante resolva o problema que demanda a ação de acrescentar quantidades.
4	D 6.2. Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas. O item avalia a habilidade de identificar informações apresentadas em gráficos de colunas.
5	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Este item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ideia de retirar quantidades.
6	D 5.3. Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida. Este item avalia a habilidade de identificar tempo em diferentes sistemas de medida.
7	D 3.1. Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação. O item aborda a habilidade de resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação, neste caso, a ideia de proporcionalidade.
8	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. Este item avalia a habilidade relacionada à comparação de números naturais.
9	D 4.1. Identificar figuras geométricas planas. O item avalia a habilidade de identificar figuras geométricas planas.
10	D 1.2. Associar a denominação do número a sua representação simbólica. Este item avalia a habilidade de associar a denominação do número com a sua representação simbólica.
11	D 3.2. Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão. O item avalia a habilidade de resolver problemas de divisão envolvendo a ideia de metade.
12	D 2.2. Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades. O item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ação de comparar quantidades.

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Tal política de acompanhamento dos resultados de aprendizagem se estende aos demais anos, especialmente 5º e 9º, por meio do instrumento de avaliação censitário do governo federal chamado Prova Brasil, atualmente denominado Saeb, aplicado bienalmente às escolas públicas do País, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino, gerando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O município de Campos do Jordão, em 2017, atingiu um Ideb de 6.9 nos anos iniciais. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostram o compromisso assumido pelo município de oferecer uma educação de qualidade aos estudantes, com vistas à equidade.

4º série/5º ano

Município	Ideb observado							Metas projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Campos do Jordão	4.5	5.1	5.4	5.8	6.0	6.0	6.9	4.6	4.9	5.3	5.5	5.8	6.1	6.3	6.6	

Fonte: ana.inep.gov.br

Ainda em relação à etapa dos Anos Iniciais, cabe destacar que a criança, no estágio do desenvolvimento cognitivo compreendido entre os 6 e 12 anos, passa a desenvolver conceitos mais elaborados em relação a ela mesma, apresentando maior controle emocional. É nessa fase, por exemplo, que os conflitos aparecem com maior recorrência, tendo a escola fundamental importância no desenvolvimento do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, conforme preconiza a competência nove.

Por fim, cabe salientar a importância do planejamento escolar para a transição dos estudantes entre as diferentes etapas da Educação Básica, para que o processo de adaptação de crianças e adolescentes ocorra de maneira tranquila e prazerosa nas escolas. Em Campos do Jordão, a transição entre etapas é considerada uma tarefa de grande importância, envolvendo gestores, pais, professores e estudantes. Desde a Educação Infantil, os profissionais da educação elaboram relatórios e propostas educativas voltados para a vivência, a exploração e o reconhecimento de espaços e materiais envolvidos nesse processo.

Nas escolas de Ensino Fundamental I, as turmas de 4º e 5º anos iniciam o processo de transição a partir da divisão dos componentes curriculares entre os professores e da organização da rotina de horários das aulas de modo diferenciado, aspirando à uma adaptação e experiência de organização escolar dos Anos Finais. Os estudantes também realizam visitas monitoradas e os professores e gestores trocam informações entre ambos os segmentos.

Assim, à luz desse olhar para a formação integral do estudante em sua trajetória de escolarização, desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, é que a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão, articulada ao Currículo Paulista, alicerça sua educação.

É imprescindível que a escola assegure aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental, a fim de promover maior articulação entre as etapas, evitando rupturas no processo de aprendizagem.

5.2. Anos Finais

Conforme a BNCC, nos Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos, relacionados às áreas de conhecimento. Portanto, é necessário, nos vários componentes curriculares, retomar, ampliar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação do repertório dos estudantes, fortalecendo sua autonomia e sua atuação crítica na sociedade.

Os estudantes, dessa fase, inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais.

Nesse período de vida, como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, “importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos” (BRASIL, 2010, p. 9).

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e

diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas.

A organização da etapa dos Anos Finais, 6º ao 9º ano, na Matriz Curricular do município, também se dá pelas mesmas áreas de conhecimento e componentes curriculares dos anos iniciais, diferenciando-se da etapa inicial do Ensino Fundamental apenas pela inserção do componente de Língua Inglesa, na Área de Linguagens. Também a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” perpassa o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial os componentes Arte e História.

Quanto à carga horária da etapa final do Ensino Fundamental no município, somam-se 25 horas-aula semanais, totalizando mil horas anuais, organizadas em séries anuais, com espaços de aprendizagens adequados à aprendizagem de todos os estudantes, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva e laboratórios.

Atualmente, a educação municipal conta com uma equipe de profissionais de 162 professores, sendo 33 docentes com licenciatura, 70 com uma titulação em nível de pós-graduação e 59 com duas ou mais titulações nesse nível.

Nessa etapa, os estudantes precisam lidar com mudanças, como a quantidade de professores que ministram aulas, a interação com diferentes professores especialistas em períodos curtos, a adaptação aos níveis de exigência distintos de cada professor, bem como a organização e didática das aulas, entre outras.

Considerando todas essas mudanças, há que se ter o cuidado para que o processo de aprendizagem não seja fragilizado na transição dos Anos Iniciais para os Finais, o que poderia culminar em obstáculos que comprometem a aprendizagem dos estudantes. Pensando nisso, o ensino municipal de Campos do Jordão promove ações para a transição entre o Ensino Fundamental I e II, estabelecendo parcerias entre professores e gestores de ambas as etapas, para que desenvolvam atividades integradoras, que oportunizem aos estudantes uma familiarização com o novo ambiente escolar, bem como com os professores dos diversos componentes.



Nesse sentido, a Matriz Curricular promove o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, a partir de um conjunto de situações didáticas enriquecedoras, que instiguem a curiosidade, a investigação e a articulação dos conhecimentos. Os professores procuram estabelecer uma relação sensível e compromissada com os estudantes, a fim de construir um ambiente de confiança e respeito, em que as aulas representem oportunidades de desenvolver conhecimentos, valores e atitudes. Para tanto, é necessário mediar conflitos, ter abertura para uma escuta ativa, estimular o protagonismo e a autoria, para que os estudantes se percebam como cocriadores de suas aprendizagens e reconheçam potencialidades e desafios na sua formação.

Quando isso acontece, os professores conseguem identificar aqueles estudantes que enfrentam eventuais dificuldades, aproximando-se deles para entender o que se passa e poder apoiá-los na superação de dificuldades. Na prática, esses professores estão exercendo um importante papel de tutoria, contribuindo para que cada escola se constitua como um ambiente de aprendizagem e de formação integral.

Nesse contexto, é central a organização da escola no acolhimento e respeito às singularidades dos estudantes, atendendo ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) como princípio orientador de toda ação educativa: o respeito aos educandos e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais e identitários, sendo de responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de seu percurso escolar.

Nessa perspectiva, para dar continuidade à formação desses estudantes, é importante realizar ajustes nas novas rotinas de tempo, de espaço, de demandas e exigências presentes nos diversos componentes curriculares e na ação dos professores — o que pode favorecer o processo de transição e de acompanhamento dos estudantes em sua trajetória escolar.

Nessa fase, os estudantes desenvolvem conceitos mais elaborados, conseguem organizar e sistematizar situações e relacionar aspectos diferentes da realidade, mas ainda precisam se referenciar no mundo concreto para realizar abstrações e imaginar situações nunca vivenciadas por eles; desenvolvem maior autonomia intelectual, compreendem normas e se interessam pela vida social.

Torna-se, então, importante promover discussões sobre a adolescência, entendida como uma fase de transição, bem como repensar a função da escola no processo de formação integral dos estudantes: um espaço de socialização, de formação de cidadãos e de produção de conhecimento.

Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. É desejável, ainda, investir no desenvolvimento de projetos que tratem dos interesses dos estudantes, abrindo-se oportunidades para que possam debater, argumentar e realizar escolhas, pensando inclusive no futuro. Essa abordagem, realizada à luz da perspectiva de resolução de problemas relativos a temas da atualidade e da realidade na qual o estudante está inserido, deve promover o seu protagonismo.

Há de se considerar, por fim, a cultura digital e seu papel na promoção de mudanças sociais significativas na sociedade contemporânea. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias digitais de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, como consumidores e produtores de conteúdos. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e pode induzir a um imediatismo de respostas e à uma efemeridade das informações, que resultem em análises superficiais e uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais disponíveis. Contudo, é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando novas possibilidades de comunicação (e também de manipulação) e educando para um uso cada vez mais democrático das tecnologias e uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.



Esse processo de formação exige a articulação entre as competências cognitivas e socio-emocionais para que, ao final dessa etapa, esses estudantes possam ser protagonistas do seu conhecimento, em razão de seus projetos de vida, para dar continuidade aos seus estudos no Ensino Médio.

À escola cabe, portanto, fomentar desde cedo nos estudantes a importância do conhecimento, como fator de desenvolvimento humano e de progressão profissional, de grande importância para o trabalho e as realizações pessoais, despertando assim, no jovem, a clareza de que o conhecimento promove transformação social, econômica e pessoal.

A educação precisa estar alicerçada em práticas pedagógicas e metodologias ativas, de tal maneira que o estudante possa se sentir protagonista de seu conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências essenciais para sua integração social e no mercado de trabalho, bem como para o desenvolvimento da autonomia para analisar, refletir e atuar em prol de seu próprio desenvolvimento pessoal.

5.3. Educação de Jovens e Adultos

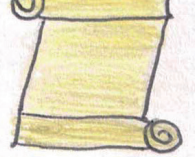
A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria, constituindo-se como um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (LDB 9.394/1996, Artigo 37).

O Tema VIII da Agenda para o Futuro (V CONFINTEA, 1997, § 43) postula, em relação à educação de adultos:

O direito à educação é um direito universal que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, muitos grupos ainda estão dela excluídos: pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos — o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.



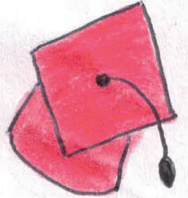
1 2 3 4 5
6 7 8 9 0



$$\sqrt{50a + 5}$$

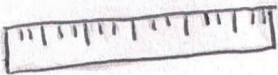


SUCCESSO

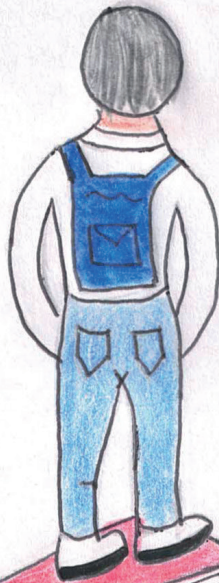


1 x 1

a b c



a e i o u



O caminho para o futuro é o estudo

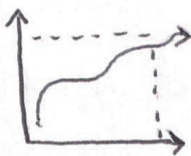
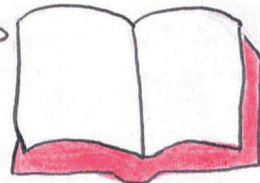
$\pi = 3,14$



$\frac{1}{2}$



A educação é uma constatação feita por muitas mãos.



A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante do, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

No município de Campos do Jordão, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é ofertada pela Rede Municipal de Ensino, com duração total de 8 semestres/etapas, organizada em 500 horas semestrais, para estudantes de 15 anos ou mais, cujo avanço de uma etapa a outra está atrelado aos resultados de aprendizagem em cada estágio, isto é, aos conhecimentos desenvolvidos, conforme as diretrizes curriculares da Rede. As aulas acontecem no período noturno, das 19h às 22h40, e oportunizam, além dos componentes curriculares obrigatórios, aulas de Filosofia e Administração, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Em termos de matrículas, a EJA no município, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 4º ano), contava, no segundo semestre de 2019, com 24 estudantes matriculados em classes multisseriadas, isto é, em classes com estudantes de diferentes semestres/etapas, devido à baixa demanda de matrículas neste segmento. Já nos Anos Finais, a EJA contava, no mesmo

período, com 72 estudantes matriculados, também em classes multisseriadas. Pode-se dizer, ainda, que o grupo de estudantes que frequentam a modalidade EJA é bastante heterogêneo, no que se refere à faixa etária, com estudantes entre 15 e 70 anos de idade ou mais.

Apesar da baixa procura pela modalidade, a Secretaria de Educação, em cumprimento à LDB, procura incentivar a permanência do estudante na escola por meio da oferta de um ensino de qualidade, além de Programas de Alimentação e Transporte Escolar, com vistas à diminuição da evasão escolar, que é frequente na EJA.

Seguem os dados sobre a evasão escolar: EJA – 1º semestre de 2019

Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II
Nº de Matrículas: 40	Nº de Matrículas: 132
Transferências: 1	Transferências: 2
Evasão: 15	Evasão: 77
Concluíram: 24	Concluíram: 53

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Para a Educação de Jovens e Adultos, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, após a consolidação da Matriz Curricular da Educação Básica, haverá adequação do documento curricular para o atendimento à modalidade, de modo que suas especificidades – de carga horária, de organização em etapas, de corpo discente – sejam contempladas nos processos de ensino e de aprendizagem imbricados no documento.

PARTE VI

ENSINO E APRENDIZAGEM



6. Projeto Político-Pedagógico

Os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) revelam as concepções e as práticas da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão e, mais especificamente, explicitam a identidade de cada unidade escolar que, presente em um determinado contexto social, precisa atender aos anseios da comunidade onde está inserida. As escolas municipais de Campos do Jordão elaboram seus PPP desde 2004, sendo que a última atualização do documento ocorreu em 2018.

Assim, como ponto de partida de todo o trabalho pedagógico, as instituições de ensino precisam ressignificar seus PPP, pautadas em processos participativos e democráticos, que considerem as diferentes vozes presentes nos processos educacionais: das crianças, adolescentes e jovens e adultos, dos profissionais da educação, dos professores, dos gestores e das famílias.

Neste contexto, a Matriz Curricular do município considera, no processo de sua elaboração, os anseios das diferentes comunidades escolares locais, ao contextualizar os diferentes tempos, espaços e culturas, com vistas a promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas

Na Matriz Curricular de Campos do Jordão entende-se por metodologia de ensino, segundo Paiva (1981), as regras e/ou normas de caráter prescritivo que visam à orientação das práticas de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, a dimensão pedagógica das escolas municipais deve pautar-se em metodologias ativas que promovam um processo de aprendizagem no qual o estudante é protagonista na construção de conhecimentos, tendo em vista seu projeto de vida, e o professor, um mediador, que abre espaço para a interação e a participação dos estudantes em toda a sua trajetória escolar. Para Bacich e Moran (2017, p. 37), uma aprendizagem é ativa e significativa quando se avança:

[...] em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos.

Outro aspecto importante a ser considerado na dimensão pedagógica das escolas municipais é a organização do processo de ensino, nos diferentes componentes curriculares, por meio de diferentes modalidades organizativas, isto é, de formas de organização dos conteúdos para uma melhor gestão do tempo em sala de aula. Segundo Lerner (2002), as modalidades cumprem o papel fundamental de assegurar continuidade nas ações e permitir a coordenação dos propósitos didáticos de modo a fazer sentido para o estudante. De acordo com a autora, são modalidades organizativas os projetos, as atividades habituais, as sequências de atividades (ou sequências didáticas) e as situações independentes (ocasionais e de sistematização).

Os projetos são modalidades que organizam as práticas de leitura e escrita para a realização de um propósito comunicativo real, como a produção de uma coletânea de poemas que se deseja doar à biblioteca da escola, a gravação em áudio de uma nova regra de jogo criada em Educação Física ou ainda a publicação de um livro (impresso ou digital) com diferentes descobertas em Ciências, História ou Geografia. Envolve, além disso, a utilização de diferentes propósitos sociais para a leitura – ler para apreciar, para aprender, para se informar sobre um tema de interesse, para buscar informações sobre um autor, entre outros – e de escrita – escrever para registrar conhecimentos construídos, para aprender a escrever um conto, para resumir uma ideia ou para compartilhar saberes. Para Lerner (2002, p. 88),

Os projetos de longa duração proporcionam a oportunidade de compartilhar com os estudantes o planejamento da tarefa e sua distribuição no tempo: uma vez fixada a data em que o produto final deve estar elaborado, é possível discutir um cronograma [...] e definir etapas que será necessário percorrer, as responsabilidades que cada grupo deverá assumir e as datas que deverão ser respeitadas para se alcançar o combinado no prazo previsto.

As atividades habituais são aquelas organizadas de forma sistemática e previsíveis pelo professor, como a leitura diária de narrativas, a correção de tarefas, a leitura semanal de manchetes da região ou a roda de comentários de curiosidades científicas, que podem ocorrer diariamente em classes do 1º ao 9º ano. Esse tipo de atividade, segundo Lerner (2002), favorece a leitura de textos mais extensos pelo professor, como os romances (leitura por capítulos), as reportagens, entre outros.



Autora Silvana de Godoi Leão
EM Dr. Tancredo de Almeida Neves — 8º Ano A

Já as sequências de atividades ou sequências didáticas são modalidades que se prestam a diferentes finalidades: à apropriação de um gênero por meio da leitura de um conjunto de seus exemplares (contos, cartas, resumos, notícias), à construção de conhecimentos sobre um tema/conteúdo ou um autor, entre outros. Podem também apoiar a construção de conhecimentos próprios ao eixo **Análise Linguística/Semiótica** – elementos gramaticais e multimodais – no caso de Língua Portuguesa, de modo a favorecer as práticas de leitura e escrita de diferentes gêneros, articulando-se ou não a diferentes projetos.

Uma sequência didática organiza-se a partir de um conjunto de atividades interdependentes, articuladas entre si, de modo que cada uma apresente um grau diferente e crescente de complexidade. Uma sequência de ortografia (regularidade contextual), por exemplo, pode começar com a observação de um grupo de palavras que contenha a ocorrência que se pretende discutir; com o registro de observações das crianças sobre semelhanças e diferenças entre as palavras; com uma nova observação mais detalhada e o registro de conclusões sobre determinado uso de letra ou conjunto de letras. Da mesma forma, uma sequência didática de ciências pode começar com a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre um determinado fenômeno, a observação desse fenômeno, o registro de hipóteses, uma nova fase de observação e de registro sobre as conclusões alcançadas no processo investigativo.

Por fim, as situações independentes são aquelas que podem ocorrer ocasionalmente, sem um planejamento prévio, mas, em função de uma necessidade pontual, como a publicação de uma notícia da escola, que se pretende ler e compartilhar com os estudantes ou um texto trazido por uma criança, que se deseja ler para toda a classe. As atividades de sistematização se prestam a propósitos didáticos bem específicos, como a revisão de certos objetos de conhecimento que se quer avaliar, ou a elaboração de listas de sistematização dos conhecimentos sobre um gênero ou tema estudado. Para Lerner (2002, p. 90), “o esforço para distribuir os conteúdos no tempo de um modo que permita superar a fragmentação do conhecimento não se limita ao tratamento da leitura [...], mas sim abarca a totalidade do trabalho didático em língua escrita”.

Importante destacar, a partir das reflexões propostas sobre modalidades organizativas (gestão do tempo didático), que a prática pedagógica do professor, na perspectiva apresentada, visa à promoção de aprendizagens significativas, isto é, à construção de conhecimentos relevantes e contextualizados pelos estudantes.

Pode-se dizer, portanto, que a proposição de um currículo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a formação integral do sujeito remonta à garantia de direito dos estudantes de encontrarem sentido nas atividades escolares voltadas ao desenvolvimento dos letramentos e multiletramentos.

As práticas pedagógicas, portanto, estruturar-se-ão com a finalidade última de promover a participação do estudante em seu processo de aprendizado. O uso destas metodologias contribuirá para o desenvolvimento da dimensão cognitiva e socioemocional, bem como de competências como o pensamento crítico. Os estudantes devem desenvolver a autonomia, a responsabilidade, a proatividade, o trabalho em equipe e a independência.

Desse modo, a aprendizagem dos estudantes deve estar embasada em estratégias didático-pedagógicas que promovam atividades significativas e contextualizadas, nas diversas áreas do conhecimento, promovendo assim, a construção de habilidades e competências essenciais a um mundo contemporâneo.

Parte VII

AValiação DE APRENDIZAGEM



7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, alinhada ao Currículo Paulista, parte do pressuposto de que a avaliação, no âmbito escolar, deve ser encarada como um recurso pedagógico que permite aos professores, gestores e demais profissionais da educação acompanhar a progressão das aprendizagens, oferecendo subsídios para a análise do próprio processo de ensino. Dessa maneira, os resultados dos processos avaliativos devem concorrer para que todos os estudantes avancem em suas aprendizagens e para que os professores façam eventuais ajustes em suas práticas para garantir a qualidade dessas aprendizagens.

Sob essa perspectiva, a avaliação produz informações valiosas no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes, às necessidades de recuperação e de reforço das aprendizagens, às necessidades de Atendimento Educacional Especializado e à própria prática em sala de aula, permitindo adequações e mudanças metodológicas.

Desta forma, avaliar demanda um olhar atento do professor em relação aos avanços, assim como pensar em instrumentos pelos quais possa, de fato, identificar as aprendizagens dos estudantes e seus níveis de proficiência, a respeito do que lhes foi ensinado, e planejar ações necessárias para que todos possam aprender.

Assim, a avaliação permeia o processo de ensino e de aprendizagem, trazendo subsídios para a revisão do Plano de Ensino, a partir do acompanhamento do processo integral de desenvolvimento de cada estudante, a tempo de assegurar a todos o desenvolvimento das competências gerais, ao final da Educação Básica. A avaliação integra e constitui um espaço crítico-reflexivo da prática docente, devendo garantir coerência com os princípios pedagógicos que orientam o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Na Educação Infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2006) explicitam que as experiências vividas em contextos individuais e coletivos constituem-se em importantes informações sobre as crianças, seu desenvolvimento, sua aprendizagem, seus interesses, suas evoluções e necessidades, e precisam ser registradas e documentadas considerando o olhar, a escuta, o diálogo, as interações e as brincadeiras essenciais para se compreender a evolução da criança em sua totalidade.

No que se refere ao compromisso educativo, cabe ao professor estar sempre atualizado sobre o desenvolvimento da infância e garantir os direitos estabelecidos para uma educação de qualidade. O acompanhamento e mediação de sua prática, envolve registros das vivências como: fotografias, produções infantis, diários, portfólios, murais, entre outros. Tais registros servem como instrumento de reflexão sobre as práticas planejadas, na busca de melhores caminhos para acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Seção 11, Artigo 31, na Educação Infantil “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”.

Nesse sentido, as produções infantis (pensamentos, interesses, ideias, descobertas, aprendizados, criações, experiências e brincadeiras) revelam uma maneira de compreender o mundo.

No contexto do Currículo Paulista, a documentação pedagógica deve ser vista como um importante instrumento aliado à efetivação da proposta pedagógica de cada instituição, ressaltando que aquilo que se documenta e o modo como isso é feito revelam a visão dos sujeitos e as concepções sobre a criança e a escola de Educação Infantil.

Em relação ao papel do professor, aponta Oliveira (2012, p. 391):

Para saber tudo isso, os professores podem organizar algumas ações básicas para o exercício da profissão docente: a observação, o registro, a problematização. Tais atividades, quando incorporadas como atividade docente, podem constituir em preciosos instrumentos que auxiliam o trabalho contínuo de planejamento e avaliação. É isso que faz de um planejamento uma atividade sempre nova, criativa, diferente a cada ano, de acordo com as diferentes turmas de crianças.

Nesse sentido, a Matriz Curricular do município prevê ações fundamentais para o trabalho docente, do professor organizador ao professor observador, como aponta Salles e Faria (2013, p. 41):

Para que o planejamento, a avaliação e o replanejamento das ações sejam viáveis, é preciso pensar na observação como valioso instrumento que possibilita o olhar e a escuta atenta para as crianças, percebendo as suas manifestações e as diferenças entre elas. Devemos ter um olhar curioso, questionador, pesquisador e estudioso e para isso se concretizar, precisamos registrar. O registro é um instrumento que permite a reflexão, a organização do pensamento, que retrata e socializa as histórias dos sujeitos e da instituição.

Quanto ao Ensino Fundamental, a avaliação pode ser realizada a partir da utilização de outras estratégias, como a observação direta dos estudantes, a realização de exercícios, provas e pesquisas, entre outras, com a finalidade de acompanhar e intervir de forma processual na aprendizagem do estudante, a partir de reflexões sobre as práticas de ensino e de aprendizagem, que envolvem professores e estudantes, conforme estabelece o Regimento Escolar do Município, em seu Artigo 36:

No Ensino Fundamental e na EJA os resultados das avaliações serão sintetizados no Boletim do Estudante com notas na escala 0 (zero) a 10 (dez), indicando o rendimento dos estudantes na seguinte conformidade:

I – 0 a 5 – desempenho escolar insatisfatório;

II – 6 a 10 – desempenho escolar satisfatório;

§ 3º Os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhados de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

A avaliação, portanto, deve acompanhar, de forma processual, a aprendizagem do estudante e possibilitar a reflexão sobre as práticas planejadas pelos professores.

Quanto ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, a Rede Municipal de Ensino utiliza como parâmetro o Regimento das Escolas Municipais (Decreto nº 7.575/16), que flexibiliza o processo de avaliação, conforme prevê o Artigo 37, Parágrafo 3 e o Artigo 61, Parágrafo 6, respectivamente:

§3– os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com Atendimento Educacional Especializado terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhado de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

[...] §6– os estudantes de Atendimento Educacional Especializado serão promovidos progressivamente com orientações relatadas pela psicopedagoga e especialistas, professor de turma, consolidado em relatório descritivo do desenvolvimento dos estudantes.

Para tanto, a multiplicidade de estratégias e instrumentos de avaliação, em toda a Educação Básica, pode oferecer indicadores importantes para a gestão pedagógica em sala de aula, assim como para a gestão escolar e para a elaboração de políticas públicas, permitindo o monitoramento e o acompanhamento das aprendizagens essenciais que estão sendo asseguradas a todos os estudantes jordanenses.

A avaliação inicial, por exemplo, realizada no início de cada ano letivo, na Rede Municipal de Ensino, tem como objetivo identificar as características de aprendizagem dos estudantes, bem como seus conhecimentos prévios, de modo a subsidiar o planejamento do ensino a partir da seleção de estratégias didáticos-pedagógicas que considerem tais características. Isso significa dizer que a avaliação inicial coloca em evidência as potencialidades e necessidades de aprendizagens de cada estudante, adequando-se ao grupo. A avaliação inicial possibilita também identificar, antecipadamente, possíveis dificuldades de aprendizagens dos estudantes, ao mesmo tempo em que se consegue conhecer os saberes, os interesses, as capacidades e as competências de cada um, que nortearão futuras ações pedagógicas.

Em Campos do Jordão, a avaliação ocorre de forma contínua, cumulativa e sistemática, ou seja, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostos para cada etapa da Educação Básica. O processo avaliativo na Rede é acompanhado por diferentes formas e instrumentos de avaliação, como portfólio, provas dissertativas, provas objetivas, trabalhos, pesquisas e participação em atividades diárias, seminários e outras atividades diversificadas, segundo a concepção de avaliação formativa de Hadji (2001), que se situa no centro da ação de formação, ao proporcionar o levantamento de informações úteis à regulação dos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para um melhor ajuste nas formas de ensino às características dos estudantes reveladas pelas diferentes práticas avaliativas.

Nesse sentido, o ato de avaliar, não confere à avaliação um caráter punitivo ou classificatório, ao contrário, ele exerce a função norteadora para a correção de rotas tanto de ensino como de aprendizagem, fornecendo ao estudante *feedback* para que ele possa entender o que, onde e como melhorar o seu processo de aprendizagem. Na Rede Municipal de Ensino, avaliação da aprendizagem é realizada por meio de instrumentos internos e externos à Rede, tendo como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino.

Numa concepção de avaliação formativa deve-se ter claro o tipo de instrumento que se pode utilizar, em função dos dados de aprendizagem que se pretende identificar. Assim, para saber se os estudantes escrevem com coesão e coerência um conto, é preciso utilizar um instrumento de avaliação que possibilite aos estudantes escrever um conto, com clareza sobre os critérios que serão utilizados na avaliação desse texto. Se o que se quer saber é se os estudantes são capazes de ler um texto com fluência, o instrumento precisa favorecer a oralização de textos pelos estudantes.

Assim, os dados de aprendizagem coletados favorecem a correção nos percursos de ensino e de aprendizagem, para que professores e estudantes tenham clareza de quais aspectos precisam ser retomados e de que forma isso pode ocorrer. Uma avaliação formativa pressupõe, portanto, o uso de instrumentos que permitam a análise das aprendizagens dos estudantes e a identificação, pelo avaliador, dos saberes construídos.

Na avaliação formativa a ênfase é dada à compreensão dos processos cognitivos utilizados pelo estudante, que, analisados e interpretados qualitativamente, dão condições ao prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem. Há uma preocupação em contextualizar os processos de ensino e aprendizagem e de avaliação. A negociação e os contratos didáticos com os estudantes criam condições para o desenvolvimento de processos de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens. Para o bom desenvolvimento da avaliação formativa é necessário haver uma seleção criteriosa de tarefas, as quais promovam a interação, a relação e a mobilização inteligente de diversos tipos de saberes, e que, por isso, possuam elevado valor educativo e formativo (PERRENOUD, 1999).

PARTE VIII

LINGUAGENS





8. A área de linguagens

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual—motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital.

Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social.

8.1. O componente curricular Língua Portuguesa

O componente Língua Portuguesa dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades.

O eixo **Leitura** compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento,

discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

As habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.

A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

O eixo **Oralidade** compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

O eixo **Análise Linguística/Semiótica** envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. Assim, no que diz respeito à linguagem verbal, oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala —, como: ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. —, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos — postura, expressão facial, gestualidade etc. No que tange ao estilo, serão levadas em conta as escolhas de léxico e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero.

Já no que diz respeito aos textos multissemióticos, a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, como: plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, *acrescendo*, nas

imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade e interferência etc., ou como: ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música.

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc.

Esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação.

Assim, a organização das práticas de linguagem (**Leitura de Textos, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica**) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública:

Anos Iniciais	Anos Finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos.

Os campos de atuação considerados em cada segmento já contemplam um movimento de progressão que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior (Campo da vida cotidiana), em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público (demais campos). A seleção de gêneros, portadores e exemplares textuais propostos também organizam a progressão.

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos. É preciso considerar, então, que os campos se interseccionam de diferentes maneiras. Mas o mais importante a se ter em conta é que justifica sua presença como organizador do componente é que os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem — leitura e produção de textos orais e escritos — que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo — conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de **Análise Linguística e Semiótica** — deve ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso.

Compreende-se, então, que a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares.

8.2. Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, aprofundam-se as experiências com a língua oral e escrita já iniciadas na família e na Educação Infantil.

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo **Oralidade**, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo **Análise Linguística/Semiótica**, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo **Leitura/Escuta**, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo **Produção de Textos**, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

8.3. Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares.

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão.

Como já destacado, além dos gêneros jornalísticos, também são considerados nesse campo os publicitários, estando previsto o tratamento de diferentes peças publicitárias, envolvidas em campanhas, para além do anúncio publicitário e a propaganda impressa, o que supõe habilidades para lidar com a multissemiótica dos textos e com as várias mídias. Análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente.

No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da

escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos, sempre tomados a partir de seus contextos de produção, o que contextualiza e confere significado a seus preceitos.

No campo das práticas investigativas, há uma ênfase nos gêneros didático-expositivos, impressos ou digitais, do 6º ao 9º ano, sendo a progressão dos conhecimentos marcada pela indicação do que se operacionaliza na leitura, escrita, oralidade. Nesse processo, procedimentos e gêneros de apoio à compreensão são propostos em todos os anos.

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita.

Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção — explícita ou não —, de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido.

Por fim, destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente.

Outros gêneros podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas e, assim como já salientado, os gêneros podem ser contemplados em anos diferentes dos indicados.

Também, como já mencionado, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa. Dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade.

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas.

8.4. O processo de alfabetização

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize.

Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura — processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despídos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita.

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo estudante da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito.

Pesquisas sobre a construção da língua escrita pela criança mostram que, nesse processo, é preciso:

- _____ diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
- _____ desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;
- _____ construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
- _____ perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
- _____ construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
- _____ perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
- _____ até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica.

8.5. ORGANIZADOR CURRICULAR

ANOS INICIAIS



1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (situações de intercâmbio oral).	(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção. (EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto. (EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.	A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais como a explicação de um conteúdo, a escuta de textos literários, a manifestação de opinião em situações diversas, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.
		(EF15LP11A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial. (EF15LP11B) Respeitar turnos de fala, por meio da seleção e utilização, durante a conversação, de formas de tratamento adequadas. (EF15LP11C) Considerar a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.	A compreensão da situação comunicativa do gênero – uma conversa informal ou formal –, por exemplo, é indispensável ao estudante para que desenvolva a habilidade em questão. Se a conversa é com a equipe gestora de uma escola, por exemplo, as escolhas de palavras (lexicais), de pronomes de tratamento, entonação e grau de formalidade da linguagem utilizada serão diferentes de uma conversa com um grupo de colegas da classe.
		(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido.	Importante considerar, na produção de textos orais, as especificidades de cada gênero, como a exposição oral, por exemplo: expor oralmente o resultado de uma pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar uma decisão coletiva ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema. Quanto à clareza da expressão oral, espera-se que o estudante utilize um tom de voz audível, apresente boa articulação e ritmo na fala e utilize uma linguagem própria ao assunto e aos interlocutores da apresentação.
		(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz, em situações comunicativas orais.	Os aspectos paralinguísticos (não linguísticos) envolvidos na produção de textos orais podem ser a direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressões corporais, tom de voz, entre outros –, que se configuram como a pontuação nos textos escritos, isto é, provocam efeitos de sentido no leitor/ouvinte.

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Leitura (leitura global de qualquer texto).</p>	<p>(EF12LP02A) Selecionar textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma, com a mediação do professor.</p> <p>(EF12LP02B) Ler textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma, com a mediação do professor (leitura compartilhada).</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para emocionar, para ter uma ideia geral do texto etc.</p>
		<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais, em situações significativas de leitura.</p>	<p>Informações explícitas são aquelas que estão, literalmente, expressas em um texto — oral ou escrito —, isto é, que estão em sua superfície. Duas considerações sobre o desenvolvimento desta habilidade: a primeira é que ela não deve ser desenvolvida isoladamente de outras habilidades de leitura como a realização de inferências e a compreensão da ideia principal do texto; e a segunda é que essa habilidade precisa ser desenvolvida de maneira significativa, isto é, em situações de leitura nas quais há necessidade (função social) de se localizar alguma informação importante, como, em uma ficha técnica, a localização do <i>habitat</i> de um animal pesquisado; em uma receita, a localização de uma medida; em uma reportagem, a localização de uma fonte de informação.</p>
		<p>(EF15LP04) Compreender o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais, em textos multissemióticos (que envolvem o uso de diferentes linguagens), nas diferentes situações de leitura.</p>	<p>Textos multissemióticos são textos que envolvem o uso de diferentes linguagens, neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Uma propaganda impressa em um <i>outdoor</i>, por exemplo, configura-se como um texto verbo-visual; essa mesma propaganda veiculada na TV passa a envolver também a linguagem audiovisual. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos articulados ao texto verbal. Outros recursos gráfico-visuais podem ser boxes, (<i>hiper</i>)links, negrito, itálico, letra capitular, uso de notas de rodapé, imagens, entre outros).</p>
		<p>(EF15LP05B) Pesquisar informações necessárias à produção do texto, em meios impressos ou digitais, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.</p>	

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (alfabetização).	(EF01LP01) Reconhecer, em diferentes práticas de leitura e escrita, que textos de diferentes gêneros são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo, na página.	Protocolos de leitura.	O momento de leitura em voz alta, de materiais impressos e digitais, feita pelo professor e por outros leitores experientes, terá o papel de modelizar procedimentos de leitura, entre eles, o que se refere a esta habilidade, utilizando um suporte escrito (lousa, <i>flipchart</i> , projetor...) e fazendo uma leitura analítica (com o dedo). O estudante poderá ter o texto em mãos para acompanhar a leitura do professor, fazendo o ajuste do texto oral ao escrito (leitura analítica). Na leitura analítica feita pelo estudante, esta habilidade configura-se como parte do processo de apropriação do sistema alfabético de escrita, porque o procedimento de apontar o que está sendo lido oferece pistas sobre a relação entre a fala e a escrita (tudo o que se fala pode ser escrito). A leitura analítica também possibilita que o estudante acione conhecimentos prévios sobre o texto e o próprio ato de leitura (função social), bem como antecipe possíveis sentidos do texto.

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (alfabetização).</p>	<p>(EF01LP07) Compreender os princípios do sistema de escrita alfabética, a partir de atividades significativas de leitura e escrita de diferentes gêneros textuais (linguagem que se escreve).</p>	<p>Construção do sistema alfabético.</p>	<p>Princípios do SEA: 1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas; 2. As letras têm formatos fixos; 3. A ordem das letras no interior de uma palavra não pode ser mudada; 4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra; 5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições em uma palavra; 6. As letras notam a pauta sonora das palavras; 7. As letras notam segmentos sonoros menores do que as sílabas; 8. As letras têm valores sonoros fixos; 9. Na escrita das palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) e 10. As sílabas podem variar quanto a combinações entre consoantes e vogais e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal. Propor situações didáticas de leitura e de escrita que ajudem as crianças a compreenderem que tudo o que se fala pode ser escrito, embora a linguagem escrita não seja uma representação exata do oral (um mesmo som pode ser grafado de diferentes maneiras e uma mesma letra pode ter diferentes sons). Atividades envolvendo a leitura e a escrita de nomes próprios, quadrinhas, listas, bilhetes, parlendas, anedotas, o que é o que é, entre outros textos, são favoráveis à reflexão sobre o sistema.</p>
		<p>(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, em diferentes situações de leitura e escrita.</p>	<p>Conhecimento do alfabeto.</p>	<p>Esta habilidade desenvolve-se nas mais diversas práticas sociais de leitura e de escrita, nas quais o professor tome a linguagem como objeto de reflexão, seja nos momentos diários de leitura compartilhada, nas produções orais com destino escrito onde as crianças ditam textos para o professor ou o colega escrevas, seja nas situações cotidianas de leitura de nomes em listas de chamada. As práticas de linguagem que ocorrem fora do ambiente escolar também contribuem com o conhecimento das letras do alfabeto, uma vez que as crianças vivem em um mundo grafo-cêntrico, isto é, centrado na escrita.</p>

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (alfabetização).	<p>(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto em contextos sociais cuja atividade faça sentido, como, na organização dos nomes dos estudantes na lista de chamada e em outras atividades do Campo da vida cotidiana.</p> <p>(EF01LP10B) Recitar as letras do alfabeto sequencialmente, em contextos sociais cuja atividade faça sentido, como, na organização dos nomes dos estudantes na lista de chamada e em outras atividades do Campo da vida cotidiana.</p>	Conhecimento do alfabeto.	Estas habilidades requerem a proposição de situações didáticas que envolvam contextos sociais nos quais faz sentido recitar ou ordenar letras e palavras, em ordem alfabética, como: lista de nomes dos estudantes da classe, elaboração/leitura de verbetes em dicionários ilustrados, elaboração de registros em agendas etc.
		<p>(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis) como o próprio nome e o de colegas.</p>	Construção do sistema alfabético.	Uma lista, enquanto gênero textual, tem como função social o apoio à memória do sujeito. A exposição de listas em sala de aula, de diferentes campos semânticos – lista de nomes, de títulos de histórias, de canções –, da mesma forma, apoia a aprendizagem da leitura e da escrita pelos estudantes, ao servir-lhe de objeto de consulta para resolver problemas em relação ao sistema alfabético. Ao consultar repetidas vezes um conjunto de listas, algumas palavras expostas acabam sendo memorizadas em sua grafia convencional, passando a configurar-se como uma referência para a escrita de outras palavras.

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (alfabetização).</p>	<p>(EF01LP13A) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim) contidas nos textos lidos.</p> <p>(EF01LP13B) Identificar semelhanças e diferenças entre o som e a grafia de diferentes partes das palavras (começo, meio e fim) contidas nos textos lidos.</p>	<p>Construção do sistema alfabético.</p>	<p>Em atividades nas quais o professor é o escriba, por exemplo, de textos ditados pelos estudantes, as crianças podem confrontar suas escritas (não convencionais) com a do professor, observando semelhanças e diferenças. As crianças também podem confrontar suas próprias escritas em atividades coletivas e/ou em duplas. Ainda, a exposição de listas na classe, como: a de nomes dos estudantes, títulos de histórias lidas, de brincadeiras etc., pode servir de apoio/recurso à escrita do estudante, ao mesmo tempo em que se apresenta como um modelo de escrita convencional. Enfim, a comparação entre escritas convencionais e não convencionais precisa acontecer diariamente, em situações didáticas que promovam a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético, com a utilização de diferentes recursos.</p>
		<p>(EF01LP09) Comparar palavras em textos que se sabe de cor (parlendas, quadrinhas, canções etc.), para a identificação de semelhanças e diferenças entre sons e partes da palavra (rimas e aliterações).</p>		<p>O trabalho com rimas e aliterações pode contribuir com a memorização de palavras (escrita estável) e de partes de palavras (o MA de MARIANA, por exemplo), ajudando os estudantes na escrita de palavras novas/desconhecidas. A tematização de palavras em títulos, versos, parlendas, cantigas e poemas, por exemplo, pode ser uma boa estratégia para que os estudantes comparem escritas pelo critério do som e da grafia.</p>

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (alfabetização).	(EF01LP11) Conhecer diferentes tipos de letras: em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula, a partir do contato com diferentes textos que circulam socialmente.	Conhecimento das diversas grafias das letras do alfabeto.	Os diferentes tipos de letra podem estar expostos em sala de aula, o tempo todo, na altura do olhar das crianças, para que percebam as diferentes grafias das letras (perceber não significa fazer uso). Socialmente, os textos circulam em diferentes letras (rótulos, bulas, receitas, propagandas, contos etc.), e as crianças têm contato com essas grafias fora da escola. O uso de imagens no alfabeto não é recomendado, pois a criança pode fazer associações equivocadas em relação ao som e à grafia de certas letras (sapo – achar que o som do S só pode ser escrito com o grafema S, por exemplo, ou que esta letra só representa este único som).

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (alfabetização).	(EF01LP12A) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco (segmentação), ao atingir a hipótese alfabética de escrita.	Segmentação de palavras.	A segmentação é um conteúdo de ortografia e, portanto, só poderá ser objeto de reflexão pelos estudantes que já atingiram a hipótese alfabética de escrita. Todavia, quando o professor produz um texto ditado pelos estudantes (produção oral com destino escrito), por exemplo, ele está tornando observável a eles a segmentação das palavras. Assim que a criança começa a escrever alfabeticamente, ela não apresenta as necessárias segmentações entre as palavras. As primeiras tentativas de separar as palavras, geralmente, apresentam hipo (amenina) e hiper-segmentação (a quele). Assim como o uso da letra em caixa-alta favorece a reflexão sobre quantas e quais letras usar no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética, o uso da letra cursiva favorece a observação dos “espaços em branco” entre as palavras. A leitura de textos conhecidos não segmentados pode ser uma boa situação de aprendizagem, pois permite que as crianças vivenciem a dificuldade da leitura de um texto aglutinado, compreendendo a função social da segmentação nos textos escritos. Também a leitura de textos aglutinados no computador é desafiadora ao estudante e possibilita, ao se teclar a barra de espaço, uma ação concreta da criança de separar as palavras observando onde cada uma começa e termina. Já a segmentação de frases/orações na leitura e escrita de textos relaciona-se à discursividade do texto: onde começa e termina esta ideia, a fala de um narrador/personagem ou a definição de um conceito, por exemplo? Como é possível marcar estes diferentes discursos? O trabalho de segmentação de frases envolve também a aprendizagem do uso da letra maiúscula no início de frases e de pontuação (ponto-final).

1º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (alfabetização).	(EF01LP15) Identificar, na leitura de textos de diferentes gêneros, palavras que apresentam sentido próximo (sinonímia) e/ou contrários (antonímia).	Sinonímia e antonímia.	Na leitura e na (re)-escrita de contos e outros gêneros (tendo o professor como escriba ou em duplas, de parte ou do texto todo), por exemplo, o professor poderá organizar junto aos estudantes listas de palavras utilizadas em uma história para substituir o nome de um personagem (em um sulfite ou cartaz para ser fixado na sala de aula) – Chapeuzinho Vermelho: a menina, a garota, a jovem (sinônimo). Poderá comparar as características de personagens – protagonistas e antagonistas, por exemplo, para a percepção de características opostas (antônimo): bom – mau, jovem – velho etc.

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (Listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	(EF12LP06D) Ler em voz alta listas, bilhetes, quadrinhas, dentre outros gêneros do Campo da vida cotidiana.	A habilidade articula a escrita com a leitura em voz alta do texto (oralização). A oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como em uma rádio.
		(EF01LP19) Recitar parlendas, poemas, quadrinhas, trava-línguas, observando a entonação e as rimas.	Os textos de tradição oral têm como finalidade comunicativa a sua oralização, isto é, eles foram feitos para serem cantados, recitados, declamados, lidos em voz alta etc.

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (Listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	(EF01LP06) Segmentar oralmente as palavras, ao cantar, declamar ou dramatizar textos, como: parlendas, trava-línguas, quadrinhas, canções, entre outros gêneros.	Propor às crianças que cantem/declamem/dramatizem textos de tradição oral que – naturalmente – destacam certas palavras ou partes de palavras, como: rimas e aliterações, como parte do estilo do texto (ritmo e/ou melodia), tendo como apoio o texto escrito, são situações didáticas que favorecem o desenvolvimento desta habilidade. Veja como certas palavras são escandidas no excerto abaixo, de uma cantiga conhecida: Pirulito que ba-te, ba-te Pirulito que já bateu... O trabalho com rimas e aliterações em textos poéticos, como: quadrinhas (localização de palavras que rimam em poemas/quadrinhas/canções, escrita de novas rimas/aliterações...) também favorece a apropriação do sistema de escrita alfabética.
	Oralidade.	(EF01LP08) Relacionar textos de tradição oral e/ou que se sabe de cor a sua representação escrita, ao ler em voz alta parlendas, quadrinhas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, em situação de leitura analítica (com o dedo).	Ler textos de tradição oral que podem ser facilmente memorizados (cantigas, quadrinhas, poemas, entre outros), acompanhando a leitura com o dedo (ajuste do texto oral para o escrito/ leitura analítica), ajuda o estudante a perceber que tudo o que se fala pode ser escrito; também favorece a compreensão dos princípios do SEA.
	Leitura (listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	(EF15LP01A) Compreender a função social de listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos que circulam no Campo da vida cotidiana (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação às listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos a serem lidos (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de listas, bilhetes, quadrinhas.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF01LP16) Ler listas, bilhetes, quadrinhas, dentre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura de qualquer texto, fazendo-se perguntas, como: Quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística.</p>
Campo da vida cotidiana.	Leitura (listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	<p>(EF01LP20A) Identificar a estrutura composicional específica de gêneros, como: listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos do Campo da vida cotidiana.</p> <p>(EF01LP20B) Compreender a estrutura composicional específica de gêneros, como: listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos do Campo da vida cotidiana.</p>	<p>A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros –, são organizados visualmente na página. Uma lista, por exemplo, é organizada verticalmente na página, com os itens um embaixo do outro, depois do título; já uma quadrinha, espécie de trova de cunho popular típica do Brasil, é formada geralmente por quatro versos (e não parágrafos); um bilhete, por fim, embora seja um texto breve, é escrito em prosa e pode conter mais de um parágrafo.</p>

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Análise linguística e semiótica (listas, bilhetes, quadrinhas).	<p>(EF01LP13A) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim) contidas nas listas, bilhetes e quadrinhas lidos.</p> <p>(EF01LP13B) Identificar semelhanças e diferenças entre o som e a grafia de diferentes partes das palavras (começo, meio e fim) contidas nas listas, bilhetes e quadrinhas lidos.</p>	Construção do sistema alfabético.	Em atividades nas quais o professor é o escriba, por exemplo, de textos ditados pelos estudantes, as crianças podem confrontar suas escritas (não convencionais) com a do professor, observando semelhanças e diferenças. As crianças também podem confrontar suas próprias escritas em atividades coletivas e/ou em duplas. Ainda, a exposição de listas na classe, como: a de nomes dos estudantes, títulos de histórias lidas, de brincadeiras etc., pode servir de apoio/recurso à escrita do estudante, ao mesmo tempo em que se apresenta como um modelo de escrita convencional. Enfim, a comparação entre escritas convencionais e não convencionais precisa acontecer diariamente, em situações didáticas que promovam a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético, com a utilização de diferentes recursos.

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Escrita (listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).	<p>(EF01LP02A) Reescrever listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana – de próprio punho ou ditando para um colega ou professor – mesmo antes de saber ler e escrever convencionalmente.</p> <p>(EF01LP02B) Reescrever listas, bilhetes, quadrinhas – de próprio punho ou ditando para um colega ou professor – utilizando a escrita alfabética.</p>	A produção de textos pelo próprio estudante e/ou pelo estudante tendo o professor ou um colega como escriba favorece a aprendizagem tanto dos princípios do sistema de escrita alfabético, quanto da linguagem que se escreve, isto é, a linguagem das práticas sociais de leitura e de escrita. Desta forma, a produção de textos, como: nomes próprios, listas, parlendas, canções, contos, entre outros, configura-se como uma prática permanente em classes de alfabetização, a partir de situações significativas de leitura e de escrita. Ao escrever e analisar diferentes textos escritos, refletindo sobre a grafia de determinadas palavras (quantas e quais letras se usam para escrevê-la) e as características dos textos, os estudantes vão, progressivamente, se apropriando dos princípios do sistema de escrita alfabética, ao mesmo tempo em que se apropriam das diferentes práticas sociais nas quais a escrita se faz presente.

1º ano: 1º e 2º bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo da vida cotidiana.</p>	<p>Escrita (listas, bilhetes, quadrinhas) (foco na alfabetização).</p>	<p>(EF01LP17A) Planejar a produção escrita de listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF01LP17B) Produzir listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos.</p> <p>(EF01LP17C) Revisar listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos produzidos.</p> <p>(EF01LP17D) Editar listas, bilhetes, quadrinhas, entre outros textos produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas de produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final.</p> <p>Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nas orientações complementares da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

1º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Oralidade (regras, combinados).	(EF12LP13D) Ler em voz alta regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública.	A habilidade articula a escrita com a leitura oral do texto. A leitura oral de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio.
	Leitura (regras, combinados).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa de regras de convivência, combinadas: para que foi produzido o texto, onde ele circula, quem o produziu, quando foi produzido, qual a sua função social.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).
		(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação às regras de convivência, combinadas, a serem lidos (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual e o suporte dos textos. (EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de regras de convivência, combinadas, entre outros textos da vida pública.	Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.

1º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (regras, combinados).	(EF01LP27) Ler e compreender regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública, que organizam a vida na comunidade escolar, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para emocionar, para ter uma ideia geral do texto etc.

1º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (regras, combinados).	(EF01LP03) Comparar escritas convencionais e não convencionais, observando semelhanças e diferenças, em situações significativas de leitura e escrita de regras e combinados.	Construção do sistema alfabético.	Em atividades nas quais o professor é o escriba, por exemplo, de textos ditados pelos estudantes, as crianças podem confrontar suas escritas (não convencionais) com a do professor, observando semelhanças e diferenças. As crianças também podem confrontar suas próprias escritas em atividades coletivas e/ou em duplas. Ainda, a exposição de listas na classe, como: a de nomes dos estudantes, títulos de histórias lidas, de brincadeiras etc., pode servir de apoio/recurso à escrita do estudante, ao mesmo tempo em que se apresenta como um modelo de escrita convencional. Enfim, a comparação entre escritas convencionais e não convencionais precisa acontecer diariamente, em situações didáticas que promovam a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético, com a utilização de diferentes recursos.

1º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (regras, combinados).	<p>(EF01LP21A) Planejar a escrita de regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública, que organizam a vida na comunidade escolar, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.</p> <p>(EF01LP21B) Produzir regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública, que organizam a vida na comunidade escolar.</p> <p>(EF01LP21C) Revisar regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública produzidos.</p> <p>(EF01LP21D) Editar regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da vida pública, produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF01LP17.</p> <p>Todas as atividades de escrita e reescrita de textos pressupõem um trabalho prévio de leitura. Depois de lidos e estudados alguns exemplares do gênero de texto selecionados pelo professor, como as regras, por exemplo, o professor precisará organizar a escrita em etapas que lhe são próprias e articuladas entre si: o planejamento do texto, a escrita propriamente dita, a revisão e a edição do texto.</p>

1º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (regras, combinados).	(EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de regras de convivência, combinadas, entre outros textos do Campo da Vida Pública.	Assim que a criança comece a escrever alfabeticamente, ela não apresenta as necessárias segmentações entre as palavras. As primeiras tentativas de separar as palavras, geralmente, apresentam hipo (amenina) e hiper-segmentação (a quele). Assim como o uso da letra em caixa-alta favorece a reflexão sobre quantas e quais letras usar no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética, o uso da letra cursiva favorece a observação dos “espaços em branco” entre as palavras. A leitura de textos conhecidos não segmentados pode ser uma boa situação de aprendizagem, pois permite que as crianças vivenciem a dificuldade da leitura de um texto aglutinado, compreendendo a função social da segmentação nos textos escritos. Também a leitura de textos aglutinados no computador é desafiadora ao estudante e possibilita, ao se teclar a barra de espaço, uma ação concreta da criança de separar as palavras observando onde cada uma começa e termina. Já a segmentação de frases/orações na leitura e escrita de textos relaciona-se à discursividade do texto: onde começa e termina esta ideia, a fala de um narrador/personagem ou a definição de um conceito, por exemplo? Como é possível marcar estes diferentes discursos? O trabalho de segmentação de frases envolve também a aprendizagem do uso da letra maiúscula no início de frases e de pontuação (ponto-final).

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Oralidade (conto de Fadas).	(EF01LP14A) Ouvir a leitura de contos de fadas feita pelo professor. (EF01LP14B) Perceber a entonação propiciada pelo uso de diferentes sinais de pontuação e sinais gráficos, na leitura oral e escuta de contos de fadas.	Em atividades de leitura compartilhada, em que o professor projeta o texto ou o escreve em um cartaz para ler com os estudantes, a entonação pode ser tematizada pelo professor. Propor atividades de oralização (de leitura oral) de partes de um texto fáceis de memorizar, como diálogos de personagens em um conto, por exemplo, para que os estudantes dramatizem o trecho, respeitando a entonação própria da pontuação. Exemplo: Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (conto de Fadas).	<p>(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do conto de fadas para que ele foi produzido, onde ele circula, quem o produziu, quando foi produzido, qual a sua função social.</p>	<p>Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; um conto tem como função social a fruição, a apreciação estética do texto. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).</p>
		<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao conto de fadas que será lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF12LP18B) Reconhecer os gêneros do Campo artístico-literário, conto de fadas, por exemplo, como parte de um mundo ficcional e de uma dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p>	<p>Esta habilidade envolve o caráter lúdico e estético dos textos literários e as características dos diferentes gêneros. Esta habilidade também põe em jogo a formação de repertórios literários pelos estudantes, a partir de estratégias didáticas que promovem a leitura colaborativa para a autônoma. Vale ressaltar a importância (e a necessidade) da leitura diária feita por professores e estudantes, de uma diversidade de gêneros textuais, especialmente os literários, como uma atividade permanente, em todo o Ensino Fundamental.</p>

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (conto de fadas).	<p>(EF12LP18A) Ler contos de fadas para apreciar textos do Campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e/ou com a ajuda do professor.</p> <p>(EF01LP26A) Ler e compreender contos de fadas, entre outros textos do Campo artístico-literário.</p>	<p>A escolha dos textos a serem lidos deve considerar aspectos relacionados a sua qualidade, como: a autoria do texto, a riqueza do enredo e das escolhas de palavras, entre outros aspectos. Quanto à extensão dos textos, cabe uma observação: a complexidade dos textos, não necessariamente, passa pela sua extensão. Uma fábula, texto relativamente curto, apresenta maior complexidade do que um conto de fadas, por exemplo, devido ao uso de linguagem alegórica e metafórica e a própria concisão dos elementos que compõem a trama.</p>
		<p>(EF01LP26B) Identificar, na leitura de contos de fadas, os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao reconhecimento – na leitura ou escuta de gêneros textuais – de elementos constituintes dos textos narrativos (contos de fadas, por exemplo) do Campo artístico-literário.</p>
		<p>(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, contos de fadas lidos pelo professor e/ou pelo próprio estudante.</p>	<p>O relato de uma história ouvida, lida e estudada é uma situação didática que possibilita ao estudante organizar coerentemente os diferentes acontecimentos de uma narrativa (mentalmente), de modo a fazer com que o interlocutor conheça a essência de uma história. Para o professor, o relato possibilita saber se o estudante tem o texto de memória (e não memorizado), condição necessária para uma situação de reescrita do texto, por exemplo. A reconstrução oral, portanto, ajuda as crianças na organização temporal das ideias, no caso de uma narrativa, e na coerência textual; visa também à apropriação de recursos como a entonação e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto e ainda favorecem as situações de reescrita de textos na escola.</p>
		<p>(EF15LP18) Relacionar o conto de fadas a ilustrações e outros recursos gráficos.</p>	<p>Todo gênero que utiliza recursos visuais (cores, imagens, tipos e tamanhos de letras, disposição do texto na página, ilustrações...) requer a leitura desses elementos, articulados ao texto verbal, para a sua compreensão.</p>

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (conto de fadas).	(EF01LP14A) Identificar diferentes sinais de pontuação, como: pontos finais, de interrogação, de exclamação e sinais gráficos – acentos e til – na leitura de contos de fada.	Em atividades de leitura compartilhada, em que o professor projeta o texto ou o escreve em um cartaz para ler com os estudantes, é importante destacar que a identificação de diferentes sinais de pontuação e a percepção de diferentes entonações não pressupõe o uso de pontuação pelo estudante na escrita ou a entonação na oralização do texto. O contato das crianças com os sinais de pontuação e a entonação de textos orais ocorre, naturalmente, no convívio com textos, antes mesmo de ingressar na escola.

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de Conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (conto de fadas).	(EF01LP15) Identificar, na leitura de textos de contos de fadas, palavras que apresentam sentido próximo (sinonímia) e/ou contrários (antonímia).	Sinonímia e antonímia.	Na leitura e na (re)-escrita de contos e outros gêneros (tendo o professor como escriba ou em duplas, de parte ou do texto todo), por exemplo, o professor poderá organizar junto aos estudantes listas de palavras utilizadas em uma história para substituir o nome de um personagem (em um sulfiteiro ou cartaz para ser fixado na sala de aula) – Chapeuzinho Vermelho: a menina, a garota, a jovem (sinônimo). Poderá comparar as características de personagens – protagonistas e antagonistas, por exemplo, para a percepção de características opostas (antônimo): bom – mau, jovem – velho etc.

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Escrita ou reescrita coletiva/ em duplas (conto de fadas).	<p>(EF01LP25A) Planejar a reescrita de contos de fadas lidos pelo professor, observando a estrutura composicional de textos narrativos (situação inicial, complicação, desenvolvimento e desfecho) e seus elementos constituintes (personagens, narrador, tempo e espaço), em colaboração com colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto e o estilo do gênero.</p> <p>(EF01LP25B) Reescrever contos de fadas lidos, tendo o professor e/ou um colega como escriba.</p> <p>(EF01LP25C) Revisar os contos de fada reescritos.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas de produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer ler e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos — coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras — coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nas orientações complementares da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão.</p>

1º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Escrita ou reescrita coletiva/ em duplas (conto de fadas).</p>	<p>(EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na reescrita de conto de fadas.</p>	<p>Assim que a criança começa a escrever alfabeticamente, ela não apresenta as necessárias segmentações entre as palavras. As primeiras tentativas de separar as palavras, geralmente, apresentam hipo (amenina) e hiper-segmentação (a quele). Assim como o uso da letra em caixa-alta favorece a reflexão sobre quantas e quais letras usar no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética, o uso da letra cursiva favorece a observação dos “espaços em branco” entre as palavras. A leitura de textos conhecidos não segmentados pode ser uma boa situação de aprendizagem, pois permite que as crianças vivenciem a dificuldade da leitura de um texto aglutinado, compreendendo a função social da segmentação nos textos escritos. Também a leitura de textos aglutinados no computador é desafiadora ao estudante e possibilita, ao se teclar a barra de espaço, uma ação concreta da criança de separar as palavras observando onde cada uma começa e termina. Já a segmentação de frases/orações na leitura e escrita de textos relaciona-se à discursividade do texto: onde começa e termina esta ideia, a fala de um narrador/personagem ou a definição de um conceito, por exemplo? Como é possível marcar estes diferentes discursos? O trabalho de segmentação de frases envolve também a aprendizagem do uso da letra maiúscula no início de frases e de pontuação (ponto-final).</p>
		<p>(EF01LP25D) Editar os contos de fada reescritos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>A etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF15LP08) Utilizar <i>softwares</i> disponíveis de produção/edição de texto, áudio e vídeo, para a publicação de textos multissemióticos.</p>	<p>Os <i>softwares</i> mais comumente utilizados para a edição e a publicação de textos (impresso e digitais) são: Word, Moviemaker, Audacity, entre outros. O uso de ferramentas digitais de edição e de publicação de textos está relacionado à etapa de edição da versão final da escrita, expressa na habilidade (EF15LP07).</p>

1º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Oralidade (ficha técnica).	(EF15LP13) Reconhecer a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências etc.	A finalidade de um texto/gênero faz parte dos elementos que compõem a situação comunicativa, seja para um texto oral ou escrito. Na oralidade, algumas finalidades comunicativas podem ser: ler uma notícia para informar sobre um acontecimento, narrar uma história para entreter um colega, declamar um poema para emocionar o amigo, editar um bilhete para convocar os pais para uma reunião, apresentar um trabalho para compartilhar aprendizagens, relatar experiências para interagir numa conversa entre amigos, ler uma ficha técnica para localizar informações sobre um animal que se está estudando, entre outras.
		(EF01LP23D) Ler oralmente fichas técnicas, entre outros textos do Campo das práticas de estudo e pesquisa, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor.	A habilidade articula a escrita com a leitura oral (oralização) do texto. A oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores, gravadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio.
	Leitura (ficha técnica).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa da ficha técnica: para que foi produzida, onde ela circula, quem a produziu, quando foi produzida, qual a sua função social.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma ficha técnica tem como função social divulgar conhecimentos científicos sobre uma animal, por exemplo, uma planta, um bioma. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).

1º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Leitura (ficha técnica).	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação à ficha técnica que será lida (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF01LP22) Ler e compreender fichas técnicas, entre outros gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura das fichas técnicas, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real), no caso, para ampliar os conhecimentos sobre um animal, bioma, uma planta, entre outros assuntos de interesse dos estudantes.</p>
	Escrita (ficha técnica).	<p>(EF01LP23A) Planejar a produção escrita de fichas técnicas, entre outros gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa, que possam ser oralizados, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor.</p> <p>(EF01LP23B) Produzir fichas técnicas, entre outros textos.</p> <p>(EF01LP23C) Revisar fichas técnicas, entre outros textos produzidos.</p>	<p>Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF01LP17.</p> <p>O trabalho com gêneros orais não dispensa o trabalho com a escrita, uma vez que o estudante precisa planejar seu texto, escrevê-lo e revisá-lo antes de fazer uma apresentação oral, por exemplo. As habilidades A, B e C estão relacionadas à construção da textualidade e, portanto, envolvem três etapas da produção escrita: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita) e a revisão do texto.</p>

1º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Escrita (ficha técnica).</p>	<p>(EF01LP24) Manter a estrutura composicional própria de fichas técnicas, entre outros textos do Campo das práticas de estudo e pesquisa, (digitais ou impressos), na produção escrita.</p>	<p>A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página. Em uma ficha técnica os dados científicos do objeto – animal, planta, entre outros – são organizados dentro de uma moldura e, por isso, a denominação ficha. Também são organizados em tópicos ou itens que compõem a ficha, e não em parágrafos: nome do animal, <i>habitat</i>, alimentação...</p>
		<p>(EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Assim que a criança começa a escrever alfabeticamente, ela não apresenta as necessárias segmentações entre as palavras. As primeiras tentativas de separar as palavras, geralmente, apresentam hipo (amenina) e hiper-segmentação (a quele). Assim como o uso da letra em caixa-alta favorece a reflexão sobre quantas e quais letras usar no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética, o uso da letra cursiva favorece a observação dos “espaços em branco” entre as palavras. A leitura de textos conhecidos não segmentados pode ser uma boa situação de aprendizagem, pois permite que as crianças vivenciem a dificuldade da leitura de um texto aglutinado, compreendendo a função social da segmentação nos textos escritos. Também a leitura de textos aglutinados no computador é desafiadora ao estudante e possibilita, ao se teclar a barra de espaço, uma ação concreta da criança de separar as palavras observando onde cada uma começa e termina. Já a segmentação de frases/orações na leitura e escrita de textos relaciona-se à discursividade do texto: onde começa e termina esta ideia, a fala de um narrador/personagem ou a definição de um conceito, por exemplo? Como é possível marcar estes diferentes discursos? O trabalho de segmentação de frases envolve também a aprendizagem do uso da letra maiúscula no início de frases e de pontuação (ponto-final).</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (situações de intercâmbio oral).</p>	<p>(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção. (EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto. (EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.</p>	<p>A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais, como: a explicação de um conteúdo, a escuta de textos literários, a manifestação de opinião em situações diversas, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.</p>
		<p>(EF15LP11A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial. (EF15LP11B) Respeitar turnos de fala, por meio da seleção e utilização, durante a conversação, de formas de tratamento adequadas. (EF15LP11C) Considerar a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.</p>	<p>A compreensão da situação comunicativa do gênero – uma conversa informal ou formal –, por exemplo, é indispensável ao estudante para que desenvolva a habilidade em questão. Se a conversa é com a equipe gestora de uma escola, por exemplo, as escolhas de palavras (lexicais), de pronomes de tratamento, entonação e grau de formalidade da linguagem utilizada serão diferentes de uma conversa com um grupo de colegas da classe.</p>
		<p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido.</p>	<p>Importante considerar, na produção de textos orais, as especificidades de cada gênero, como a exposição oral, por exemplo: expor oralmente o resultado de uma pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar uma decisão coletiva ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema. Quanto à clareza da expressão oral, espera-se que o estudante utilize um tom de voz audível, apresente boa articulação e ritmo na fala e utilize uma linguagem própria ao assunto e aos interlocutores da apresentação.</p>
		<p>(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), como: direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz, em situações comunicativas orais.</p>	<p>Os aspectos paralinguísticos (não linguísticos) envolvidos na produção de textos orais podem ser a direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressões corporais, tom de voz, entre outros – que se configuram como a pontuação nos textos escritos, isto é, provocam efeitos de sentido no leitor/ouvinte.</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Leitura (leitura global de qualquer texto).	<p>(EF12LP02A) Selecionar textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma, com a mediação do professor.</p> <p>(EF12LP02B) Ler textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma, com a mediação do professor (leitura compartilhada).</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para emocionar, para ter uma ideia geral do texto etc.</p>
		<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais, em situações significativas de leitura.</p>	<p>Informações explícitas são aquelas que estão, literalmente, expressas em um texto – oral ou escrito –, isto é, que estão em sua superfície. Duas considerações sobre o desenvolvimento desta habilidade: a primeira é que ela não deve ser desenvolvida isoladamente de outras habilidades de leitura como a realização de inferências e a compreensão da ideia principal do texto; e a segunda é que essa habilidade precisa ser desenvolvida de maneira significativa, isto é, em situações de leitura nas quais há necessidade (função social) de se localizar alguma informação importante, como, em uma ficha técnica, a localização do <i>habitat</i> de um animal pesquisado; em uma receita, a localização de uma medida; em uma reportagem, a localização de uma fonte de informação.</p>
		<p>(EF15LP04) Compreender o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais, em textos multissemióticos (que envolvem o uso de diferentes linguagens), nas diferentes situações de leitura.</p>	<p>Textos multissemióticos são textos que envolvem o uso de diferentes linguagens, neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Uma propaganda impressa em um <i>outdoor</i>, por exemplo, configura-se como um texto verbo-visual; essa mesma propaganda veiculada na TV, passa a envolver também a linguagem audiovisual. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos articulados ao texto verbal. Outros recursos gráfico-visuais podem ser boxes, (<i>hiper</i>)links, negrito, itálico, letra capitular, uso de notas de rodapé, imagens, entre outros).</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Leitura (leitura global de qualquer texto).	(EF15LP05B) Pesquisar informações necessárias à produção do texto, em meios impressos ou digitais, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.	A habilidade refere-se à curadoria de informação. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e Semiótica (ortografia).</p>	<p>(EF02LP08A) Segmentar corretamente as palavras, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Ortografia.</p>	<p>A segmentação é um conteúdo de ortografia e, portanto, só poderá ser objeto de reflexão pelos estudantes que já atingiram a hipótese alfabética de escrita. Todavia, quando o professor produz um texto ditado pelos estudantes (produção oral com destino escrito), por exemplo, ele está tornando observável a eles a segmentação das palavras. Assim que a criança começa a escrever alfabeticamente, a maioria delas não apresenta as necessárias segmentações entre as palavras. As primeiras tentativas de separar as palavras apresentam hipo (amenina) e hiper-segmentação (a quele). Assim como o uso da letra em caixa-alta favorece a reflexão sobre quantas e quais letras usar no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética, o uso da letra cursiva favorece a observação dos “espaços em branco” entre as palavras. A leitura de textos conhecidos não segmentados pode ser uma boa situação de aprendizagem, pois permite que as crianças vivenciem a dificuldade da leitura de um texto aglutinado, compreendendo a função social da segmentação nos textos escritos. Também a leitura de textos aglutinados no computador é desafiadora ao estudante e possibilita, ao se teclar a barra de espaço, uma ação concreta da criança de separar as palavras observando onde cada uma começa e termina.</p>
		<p>(EF02LP08B) Segmentar corretamente as frases de um texto, utilizando ponto-final, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Segmentação de frases.</p>	<p>A segmentação de frases/orações relaciona-se à discursividade do texto: onde começa e termina esta ideia, a fala de um narrador/personagem ou a definição de um conceito, por exemplo? Como é possível marcar estes diferentes discursos? O trabalho de segmentação de frases envolve também a aprendizagem do uso da letra maiúscula no início de frases e de pontuação.</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografia).	(EF02LP03) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares diretas (f/v, t/d, p/b) e correspondências regulares contextuais (c/qu; g/gu, r/rr, s/z inicial), na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Ortografia (regularidades diretas e contextuais).	O trabalho com a ortografia inicia-se a partir das reflexões sobre a segmentação de palavras, quando os estudantes já estão alfabetizados. Da mesma forma, o trabalho com os demais conteúdos relacionados ao sistema ortográfico. Assim como os demais objetos de conhecimento do eixo Análise Linguística , o trabalho com a ortografia precisa ser organizado de maneira a contribuir com a construção da competência escritora. Para tanto, a etapa de revisão textual favorece a proposição de reflexões sobre regularidades ortográficas; também o trabalho com sequências didáticas para a compreensão de regras do sistema é favorável à aprendizagem da ortografia. Atividades isoladas de cópia, ditado e memorização de regras não desenvolvem a habilidade em questão. O sistema ortográfico da LP apresenta diferentes regras de organização para a escrita das palavras. As regularidades diretas correspondem aos pares p/b, t/d e f/v, cuja relação fonema-grafema é direta, isto é, não há outra maneira de grafar estes sons que não seja com estas letras (relação biunívoca). As atividades envolvendo este tipo de regularidade precisam contemplar, portanto, a leitura e a escrita de palavras com estes pares de letras e a comparação entre elas. Já as regularidades contextuais tratam dos casos em que o contexto interno da palavra (som da letra, posição da letra – início, meio, fim –, letra que antecede/sucedee) é que determina que letra usar em sua grafia: r/rr, m- p/b, o/u, e/i. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (por meio de sequências didáticas, por exemplo), podendo ocorrer pela análise comparativa de ocorrências em listas de palavras, de modo a favorecer a antecipação do contexto em que é correto usar uma ou outra letra. As regularidades contextuais dispensam o uso de textos para a sua tematização. Para saber se a palavra “carro” se escreve com “r ou rr”, é preciso analisar o contexto interno da palavra, independentemente do texto em que ela aparece: som da letra R, posição da sílaba – meio da palavra e letras que vem antes e depois do R (vogais). A etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a ortografia em toda a sua diversidade.

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografiação).	(EF02LP09) Pontuar, mesmo que com equívocos, os textos produzidos, usando diferentes sinais de pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgula e reticências), segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Pontuação.	Esta habilidade inclui os seguintes aspectos: identificar os sinais gráficos que chamamos de sinais de pontuação; reconhecer — na leitura — sua função; usar, na produção escrita, esses sinais, para garantir legibilidade e provocar os efeitos de sentido desejados. Considerar, ainda, que este é um momento propício à organização inicial desse saber: pela análise dos efeitos de sentido provocados na leitura de textos, especialmente os conhecidos.
		(EF02LP06) Acentuar, corretamente, palavras de uso frequente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Acentuação.	Todo texto, seja de qual gênero for, terá em sua composição palavras com diferentes tipos de acento (agudo, circunflexo, crase). A reflexão sobre as diferentes marcas gráficas que as palavras apresentam tem como objetivo favorecer o desenvolvimento da competência escritora. Desta forma, esse objeto de conhecimento precisa estar inserido em situações didáticas, como: a elaboração de listas de características de um personagem, de títulos de histórias lidas, de (re)escrita coletiva de textos, revisão textual, entre outras, situações nas quais faz sentido discutir a escrita de uma palavra para escrevê-la corretamente.

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (etapas de produção escrita de qualquer gênero textual).	<p>(EF02LP07A) Planejar a escrita de textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero, utilizando a letra cursiva.</p> <p>(EF02LP07B) Produzir textos de diferentes gêneros, utilizando a letra cursiva.</p>	<p>São elementos da situação comunicativa: interlocutores (quem escreve/para quem escreve); finalidade ou propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular) e o suporte (qual é o portador do texto). Quanto aos gêneros textuais, são três os seus elementos constituintes: o estilo (recursos linguístico-discursivos predominantes); a estrutura composicional e o tema. Na produção escrita de diferentes gêneros, quatro etapas fazem parte do processo de produção textual: o planejamento, a textualização ou escrita propriamente dita, a revisão do texto (etapas de revisão do discurso e da língua) e a edição do texto (escrita da versão final). O planejamento é a primeira etapa de produção textual de qualquer gênero – oral ou escrito. Planejar diz respeito a organizar previamente as ideias levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto, bem como seus elementos constituintes. O planejamento do texto pode ser desmembrado em duas partes, a saber: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto parte a parte, de acordo com a estrutura composicional do gênero e o estilo. Da mesma forma, o trabalho de leitura que antecede à escrita precisa repertoriar tematicamente o estudante e discursivamente. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita.</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (etapas de produção escrita de qualquer gênero textual).	(EF02LP07C) Revisar os textos produzidos.	<p>A revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar diz respeito a observar a própria escrita, com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado no texto para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso (coletivamente), o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer com a classe marcas comuns de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. Algumas marcas possíveis de revisão: riscar os termos que se pretende excluir; riscar um termo que se pretende substituir, escrevendo acima da palavra riscada o termo substituto; colocar uma barra no texto onde se pretende inserir um parágrafo, colocar um asterisco numerado no local onde se pretende fazer um acréscimo de informação, escrevendo o trecho a ser acrescentado no final ou verso da página.</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (etapas de produção escrita de qualquer gênero textual).	(EF02LP07D) Editar os textos produzidos e revisados, utilizando a letra cursiva e cuidando da apresentação final do texto. (EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.	A edição é a última etapa da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i> , um <i>site</i> , uma revista etc.
		(EF15LP08) Utilizar <i>softwares</i> disponíveis de produção/edição de texto, áudio e vídeo, para a publicação de conteúdos multissemióticos.	Os <i>softwares</i> mais comumente utilizados para a edição e a publicação de textos (impresso e digitais) são: Word, Moviemaker, Audacity, entre outros. O uso de ferramentas digitais de edição e de publicação de textos está relacionado à etapa de edição da versão final da escrita, expressa na habilidade (EF15LP07).

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) alfabetização.	(EF02LP15) Cantar cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, mantendo ritmo e melodia.	Trata-se de uma habilidade que envolve a oralização de textos (leitura oral), segundo a sua função social. Deve ser antecedida pela leitura compreensiva, de modo que, tendo entendido o texto, o estudante possa cantar obedecendo ao ritmo e à melodia. A habilidade favorece, ainda, o desenvolvimento da fluência leitora, fundamental neste ano do ciclo. Favorece também, a memorização destes textos, para o trabalho com a escrita de textos memorizados no trabalho com a alfabetização.

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (carta pessoal).	(EF12LP06D) Ler em voz alta cartas pessoais e outros gêneros do Campo da vida cotidiana.	A habilidade articula a escrita com a leitura em voz alta do texto (oralização). A oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como em uma rádio.
	Leitura (cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) alfabetização.	(EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, dentre outros gêneros do Campo artístico-literário, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Trata-se de uma habilidade que considera o trabalho com as práticas de leitura e reflexão sobre as características de diferentes gêneros do Campo artístico-literário. Sobre situação comunicativa, considerar as orientações complementares da habilidade (EF15LP05).
		(EF02LP29) Observar a estrutura composicional de cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, bem como de ilustrações e outros recursos visuais, para compreender seus efeitos de sentido.	O foco desta habilidade é a observação – no processo de leitura – da estrutura composicional de cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, isto é, de como esses textos ocupam o espaço de uma página ou tela de computador, percebendo-se que a sua estrutura em versos, provoca efeitos de sentido nos leitores. Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar as orientações complementares da habilidade (EF12LP14).
	Leitura (carta pessoal).	(EF15LP01A) Compreender a função social de cartas pessoais, entre outros textos que circulam no Campo da vida cotidiana (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (carta pessoal).	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao conteúdo de cartas pessoais, entre outros textos a serem lidos (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de cartas pessoais.</p> <p>(EF02LP16A) Ler e compreender diferentes cartas pessoais, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF02LP16B) Identificar a estrutura composicional específica de cartas pessoais, na leitura desses textos.</p>	<p>A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página. No caso da carta pessoal, são elementos de sua estrutura composicional: abertura do evento (data e saudação), corpo do texto, encerramento do evento (despedida e assinatura) e <i>post scriptum</i> – P.S. (facultativo).</p>

2º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (alfabetização) (cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções e carta pessoal).</p>	<p>(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis) como o próprio nome e o de colegas.</p>	<p>Construção do sistema alfabético.</p>	<p>Uma lista, enquanto gênero textual, tem como função social o apoio à memória do sujeito. A exposição de listas em sala de aula, de diferentes campos semânticos — lista de nomes, de títulos de histórias, de canções — da mesma forma, apoia a aprendizagem da leitura e da escrita pelos estudantes, ao servir-lhe de objeto de consulta para resolver problemas em relação ao sistema alfabético. Ao consultar repetidas vezes um conjunto de listas, algumas palavras expostas acabam sendo memorizadas em sua grafia convencional, passando a configurar-se como uma referência para a escrita de outras palavras.</p>
		<p>(EF02LP01A) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.</p> <p>(EF02LP02) Grafar palavras desconhecidas apoiando-se na escrita de palavras familiares e/ou estáveis e nos sons e grafias que diferentes palavras compartilham, como, apoiar-se na escrita de “Gabriela” para pensar na escrita da palavra “garrafa”.</p>		<p>Para que a criança escreva palavras desconhecidas ou pouco familiares, na produção de textos, é importante que possa se apoiar na escrita de palavras que já conhece e que estão à sua disposição como fonte de consulta. A exposição de listas, parlendas, cantigas, entre outros gêneros, em sala de aula, portanto, favorece a consulta pelos estudantes, nas situações didáticas de reflexão sobre a escrita.</p>

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Escrita (cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções) alfabetização.</p>	<p>(EF12LP03A) Planejar a produção de cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita das palavras e pontuação, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor.</p>	<p>A leitura e a escrita de cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções precisam ser garantidas como atividades permanentes no processo de alfabetização, uma vez que esses textos favorecem o trabalho de reflexão sobre a língua, até que as crianças avencem em suas hipóteses de escrita até a alfabética. Depois disso, esses textos podem ser substituídos por outros mais complexos.</p>
		<p>(EF12LP07) Reescrever cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções mantendo rimas, aliterações e assonâncias, relacionado-as ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p>	<p>Dentre os diferentes recursos usados para provocar efeitos especiais de sonoridade ao verso, o principal deles é a rima, isto é, a igualdade ou semelhança de sons na terminação de diferentes palavras. A função principal da rima é criar a recorrência do som de modo marcante, estabelecendo uma sonoridade contínua e nitidamente perceptível no poema. Além da rima, há outras homofonias (aproximações de sons), como: a repetição de palavras, frases e versos, que se chama recorrência, recurso muito usado na poesia moderna. Já a aliteração consiste na repetição de um som em palavras seguidas, próximas ou distantes, mas simetricamente dispostas, como uma rima ao contrário, isto é, uma igualdade de sons no início ou no interior das palavras. Por fim, a assonância consiste numa figura de linguagem que provoca a repetição de sons de vogais em um verso ou em uma frase, especialmente as sílabas tônicas.</p>
		<p>(EF12LP03C) Revisar cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções produzidos, analisando a adequação de suas características. (EF12LP03D) Editar cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções produzidos, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>A leitura e a escrita de cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções precisam ser garantidas como atividades permanentes no processo de alfabetização, uma vez que esses textos favorecem o trabalho de reflexão sobre a língua, até que as crianças avencem em suas hipóteses de escrita até a alfabética. Depois disso, esses textos podem ser substituídos por outros mais complexos.</p>

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (carta pessoal).	<p>(EF02LP13A) Planejar a produção escrita de cartas pessoais, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana (impresso ou digital), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e/ou com a ajuda do professor.</p> <p>(EF02LP13B) Produzir cartas pessoais, entre outros textos.</p> <p>(EF02LP13C) Revisar cartas pessoais, entre outros textos produzidos.</p> <p>(EF02LP13D) Editar cartas pessoais, entre outros textos produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e rrevisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos — coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras — coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam rrevisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nas orientações complementares da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

2º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (carta pessoal).	(EF02LP16C) Manter a estrutura composicional específica de cartas pessoais, entre outros textos produzidos.	A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero — título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros — são organizados visualmente na página.

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Oralidade (conto maravilhoso).	(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, contos maravilhosos lidos pelo professor e/ou pelo próprio estudante.	O reconto de uma história ouvida, lida e estudada é uma situação didática que possibilita ao estudante organizar coerentemente os diferentes acontecimentos de uma narrativa (mentalmente), de modo a fazer com que o interlocutor conheça a essência de uma história. Para o professor, o reconto possibilita saber se o estudante tem o texto de memória (e não memorizado), condição necessária para uma situação de reescrita do texto, por exemplo. A reconstrução oral, portanto, ajuda as crianças na organização temporal das ideias, no caso de uma narrativa, e na coerência textual; visa também à apropriação de recursos como a entonação e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto e ainda favorecem as situações de reescrita de textos na escola.
	Leitura (conto maravilhoso).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do conto maravilhoso para que ele foi produzido, onde ele circula, quem o produziu, quando foi produzido, qual a sua função social.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; um conto tem como função social a fruição, a apreciação estética do texto. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado — suporte).

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (conto maravilhoso).	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao conto maravilhoso que será lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do conto maravilhoso.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF15LP18) Relacionar o conto maravilhoso a ilustrações e outros recursos gráficos.</p>	<p>Todo gênero que utiliza recursos visuais (cores, imagens, tipos e tamanhos de letras, disposição do texto na página, ilustrações...) requer a leitura desses elementos, articulados ao texto verbal, para a sua compreensão.</p>
		<p>(EF12LP18A) Ler contos maravilhosos para apreciar textos do Campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e/ou com a ajuda do professor.</p>	<p>A escolha dos textos a serem lidos deve considerar aspectos relacionados a sua qualidade, como: a autoria do texto, a riqueza do enredo e das escolhas de palavras, entre outros aspectos. Quanto à extensão dos textos, cabe uma observação: a complexidade dos textos, não necessariamente, passa pela sua extensão. Uma fábula, texto relativamente curto, apresenta maior complexidade do que um conto de fadas, por exemplo, devido ao uso de linguagem alegórica e metafórica e a própria concisão dos elementos que compõem a trama.</p>
		<p>(EF12LP18B) Reconhecer o conto maravilhoso como um gênero do Campo artístico-literário, parte de um mundo ficcional e de uma dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p>	<p>Esta habilidade relaciona-se ao caráter lúdico e estético dos textos literários e as características dos diferentes gêneros. Estas habilidades também colocam em jogo a formação de repertórios literários pelos estudantes, a partir de estratégias didáticas que progridam da leitura colaborativa para a autônoma. Vale ressaltar a importância (e a necessidade) da leitura diária, feita por professores e estudantes, de uma diversidade de gêneros textuais, especialmente os literários, como uma atividade permanente em todo o Ensino Fundamental.</p>

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (conto maravilhoso).	(EF02LP28A) Ler e compreender contos maravilhosos, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF02LP28B) Identificar o conflito gerador em contos maravilhosos e sua resolução.	Todo texto narrativo, como o conto maravilhoso, pressupõe uma situação inicial de equilíbrio, que se altera a partir do surgimento de um conflito ou problema entre os personagens da história. Nos contos, em geral, este conflito é resolvido no desfecho da trama, trazendo o equilíbrio de volta à vida dos personagens (final fechado e feliz). O reconhecimento de elementos próprios aos textos narrativo-literários favorece a compreensão dos textos como um todo, nas práticas de leitura e escrita na escola.

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (conto maravilhoso).	(EF02LP28C) Reconhecer palavras e expressões utilizadas na caracterização de personagens e ambientes (adjetivos e locuções adjetivas) em uma narrativa ficcional (contos de fadas, maravilhosos, entre outros).	Adjetivos e locuções adjetivas.	Todo texto narrativo (contos de fadas, maravilhosos, entre outros) pressupõe uma situação inicial de equilíbrio, que se altera a partir do surgimento de um conflito ou problema entre os personagens da história. Nos contos, em geral, este conflito é resolvido no desfecho da trama, trazendo o equilíbrio de volta à vida dos personagens (final fechado e feliz). O reconhecimento de elementos próprios aos textos narrativo-literários favorece a compreensão dos textos como um todo, nas práticas de leitura e escrita na escola.

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (conto maravilhoso).</p>	<p>(EF02LP17A) Identificar palavras e expressões que marcam a passagem do tempo (antes, ontem, há muito tempo...) e a sequência das ações (no dia seguinte, ao anoitecer, logo depois, mais tarde...), na leitura de gêneros do Campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos...).</p>	<p>Advérbios e locuções adverbiais de tempo.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, na leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem diferentes gêneros do Campo artístico-literário, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. Ao narrar uma história, oralmente ou por escrito, o falante/escritor costuma organizar sequencialmente seu texto, utilizando para isso advérbios e locuções adverbiais de tempo. Essas palavras e expressões podem ser “colecionadas” por meio da escrita de listas de “palavras que expressam a passagem do tempo”, por exemplo, para que os estudantes ampliem seu repertório e utilizem tais palavras e expressões na produção de seus próprios textos. Estas listas podem ficar fixadas na classe ao longo de todo o ano letivo, sendo gradativamente ampliadas conforme novas expressões vão aparecendo nos textos lidos, inclusive em outros componentes curriculares. Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar as orientações complementares da habilidade (EF12LP14).</p>
		<p>(EF02LP10) Compreender os efeitos de sentido de palavras e/ou expressões, nos textos lidos, pela aproximação (sinonímia) ou oposição (antonímia) de significados.</p>	<p>Sinonímia e antonímia.</p>	<p>Na leitura e na (re)escrita de contos maravilhosos, o professor poderá organizar junto aos estudantes listas de palavras utilizadas em uma história para substituir o nome de um personagem (em um sulfítão ou cartaz para ser fixado na sala de aula) – Chapeuzinho Vermelho: a menina, a garota, a jovem (sinônimo); poderá também comparar as características de personagens – protagonistas e antagonistas, por exemplo, para a percepção de características opostas (antônimo): bom – mau, jovem – velho etc. Isto significa dizer que o trabalho de análise linguística tem como objeto de ensino, os textos, de diferentes gêneros.</p>

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (conto maravilhoso).	(EF02LP11) Compreender, na leitura de textos de diferentes gêneros, os efeitos de sentido produzidos pelo uso de aumentativo e diminutivo, como, os sufixos -ão, -inho e -zinho.	Aumentativo e diminutivo.	Na leitura e na (re)escrita de contos maravilhosos é importante tematizar o sentido de certas palavras e/ou expressões de modo a favorecer a compreensão do texto como um todo. Por exemplo, o uso do diminutivo “mãezinha” pode revelar um sentido de efetividade ao leitor; “mulherzinha” pode revelar desprezo; “bonitinho” – modéstia, entre outros efeitos de sentido que se pode produzir com o uso tanto do diminutivo, quanto do aumentativo. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

2º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	(Re) Escrita (conto maravilhoso).	(EF02LP27A) Planejar a (re) escrita de contos maravilhosos lidos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e/ou com a ajuda do professor.	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF02LP13.
		(EF02LP17B) Utilizar expressões que marcam a passagem do tempo (antes, ontem, há muito tempo...) e a sequência das ações (no dia seguinte, ao anoitecer, logo depois, mais tarde...) na produção escrita de contos maravilhosos, entre outros.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, na leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem diferentes gêneros do Campo artístico-literário, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. Ao narrar uma história, oralmente ou por escrito, o falante/escritor costuma organizar sequencialmente seu texto, utilizando para isso, advérbios e locuções adverbiais de tempo. Essas palavras e expressões podem ser “coleccionadas” por meio da escrita de listas de “palavras que expressam a passagem do tempo”, por exemplo, para que os estudantes ampliem seu repertório e utilizem tais palavras e expressões na produção de seus próprios textos. Estas listas podem ficar fixadas na classe ao longo de todo o ano letivo, sendo gradativamente ampliadas conforme novas expressões vão aparecendo nos textos lidos, inclusive em outros componentes curriculares. Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar as orientações complementares da habilidade (EF12LP14).
		(EF02LP27C) Revisar os contos maravilhosos (re)escritos. (EF02LP27D) Editar os contos maravilhosos (re)escritos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF02LP13.

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo da vida pública.</p>	<p>Oralidade (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).</p>	<p>(EF02LP19D) Ler em voz alta lide, título, manchete, fotolegenda em notícias de interesse dos estudantes, entre outros textos do Campo da vida pública.</p>	<p>A habilidade articula a escrita com a leitura oral do texto. A leitura oral de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores ou <i>tablets</i>. Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio.</p>
		<p>(EF12LP13B) Gravar lide, título e manchete de notícia lidos oralmente por meio de ferramentas digitais.</p>	<p>O foco da habilidade é a produção de gêneros jornalísticos, como a notícia, visando-se à transmissão oral direta ou em ambientes digitais. O trabalho com gêneros orais não dispensa o trabalho com a escrita, uma vez que o estudante precisa planejar seu texto, escrevê-lo e revisá-lo antes de fazer uma apresentação oral, por exemplo.</p>

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa de notícias: para que foi produzido o texto, onde ele circula, quem o produziu, quando foi produzido, qual a sua função social.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte). A notícia é um gênero jornalístico muito simples e curto que, de modo geral, relata um fato recente de interesse do público-alvo do meio de comunicação em que ela é produzida e, no máximo, apresenta alguns detalhes e cita algumas consequências desse fato. Se o texto jornalístico sobre determinado fato começar a se estender para causas, consequências e desdobramentos do fato, deixará de ser uma notícia e passará a ser uma reportagem. A notícia é um texto mais simples e mais curto. Importante saber que, nos tempos atuais, os jornais e as revistas trazem pouquíssimas notícias. Esses meios de comunicação trazem basicamente reportagens. Isso porque, quando um jornal ou uma revista chega às bancas ou às casas dos assinantes, os fatos de interesse do seu público-alvo já foram noticiados por rádio, internet, TV. O leitor do jornal e da revista já conhece as notícias mais importantes. Ele quer mais informações, detalhes, desdobramentos e análises do fato, o que é assunto para reportagens. Por isso, nos grandes jornais, as poucas notícias existentes aparecem nas laterais ou na parte inferior de algumas páginas. Fonte: LOPES-ROSSI, Maria A. Garcia. <i>Sequência didática para leitura e produção de notícia</i> . Taubaté: Universidade de Taubaté, 2013. (Material do Projeto Observatório da Educação/UNITAU; não publicado).

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo da vida pública.</p>	<p>Leitura (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).</p>	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação às notícias a serem lidas (presuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual e o suporte dos textos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de notícias, entre outros textos da vida pública.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF02LP14) Ler lide, título, manchete, fotolegenda em notícias, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p>	<p>A leitura de textos de diferentes gêneros precisa considerar tanto o desenvolvimento de habilidades de leitura, quanto a compreensão de características próprias a cada gênero discursivo/textual: organização interna, marcas linguísticas, conteúdo temático entre outras.</p> <p>Quanto ao título e à manchete de uma notícia, não se pode confundir uma coisa com a outra. Manchete é o título principal do jornal ou da página; aparece no alto da página, em letras maiores. Portanto, nem todo título é manchete. Fonte: LOPES-ROSSI, Maria A. Garcia. <i>Sequência didática para leitura e produção de notícia</i>. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2013. (Material do Projeto Observatório da Educação/UNITAU; não publicado). Quanto ao lide, isto é, o primeiro parágrafo do texto, ele deve conter as seguintes informações sobre o fato noticiado: o que aconteceu, onde, quando, com quem, como (por quê) aconteceu. Deve retomar as informações do título e acrescentar detalhes. Não deve começar exatamente igual ao título, por uma questão de estilo, embora repita a informações dele.</p>
		<p>(EF02LP26) Ler e compreender notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor.</p>	<p>A leitura de textos de diferentes gêneros precisa considerar tanto o desenvolvimento de habilidades de leitura, quanto a compreensão de características próprias a cada gênero discursivo/textual: organização interna, marcas linguísticas, conteúdo temático entre outras.</p>

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).	(EF12LP14) Conhecer a estrutura composicional própria de notícias (lide – informações principais, título, manchete, fotolegenda) por meio da leitura/escuta desses textos, com vistas à produção escrita.	A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página. Na notícia a estrutura composicional do gênero segue o modelo da pirâmide invertida, isto é, as informações principais são apresentadas no primeiro parágrafo (base da pirâmide), seguidas de informações secundárias nos demais parágrafos do texto.

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).	(EF02LP01B) Utilizar letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, na produção escrita de lide, título, manchete, fotolegenda de notícia.	Letra maiúscula.	A habilidade envolve diferentes conhecimentos gramaticais. Em relação ao uso da letra maiúscula em substantivos próprios, a análise da ocorrência nos nomes da turma e nas notícias lidas pelo professor e acompanhado pelo grupo, e/ou lidos autonomamente, pode ser orientada.
		(EF02LP04) Grafar corretamente palavras com ditongos (vassoura, teosoura), dígrafos (repolho, queijo, passeio) e encontros consonantais (graveto, bloco), na produção escrita de lide, título, manchete, fotolegenda de notícia.	Ortografia (ditongo e encontros consonantais).	Todo texto, seja de qual for o gênero, terá em sua composição palavras com diferentes estruturas silábicas. A reflexão sobre palavras que contém ditongos, dígrafos e encontros consonantais tem como objetivo favorecer o desenvolvimento da competência escritora. Desta forma, esse objeto de conhecimento precisa estar inserido em situações didáticas como a elaboração de listas de características de um personagem, de títulos de histórias lidas, de reescrita coletiva de textos, de revisão textual, entre outras, situações nas quais faz sentido discutir a escrita de uma palavra para escrevê-la corretamente.

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).	(EF02LP05) Grafar corretamente palavras com marcas de nasalização (m, n, sinal gráfico til...), na produção escrita de lide, título, manchete, fotolegenda de notícia.	Ortografia (marcas de nasalização).	Sobre diferentes estruturas silábicas das palavras, considerar as orientações complementares da habilidade EF02LP03.

2º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (notícia – lide, título, manchete, fotolegenda).	(EF02LP19A) Planejar a produção escrita de lide, título, manchete, fotolegenda de notícia, entre outros gêneros do Campo da vida pública, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor. (EF02LP19B) Produzir lide, título, manchete, fotolegenda de notícia, entre outros gêneros do Campo da vida pública, que possam ser lidos oralmente e gravados para compor um jornal falado (em áudio ou vídeo). (EF02LP19C) Revisar e Editar lide, título, manchete, fotolegenda de notícia, entre outros gêneros do Campo da vida pública para compor um jornal falado (em áudio ou vídeo).	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF02LP13.

2º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Oralidade (verbetes de enciclopédia).	(EF15LP13) Reconhecer a finalidade comunicativa de verbetes de enciclopédia, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências etc.	A finalidade de um texto/gênero faz parte dos elementos que compõem a situação comunicativa, seja para um texto oral ou escrito. Na oralidade, algumas finalidades comunicativas podem ser: ler uma notícia para informar sobre um acontecimento, narrar uma história para entreter um colega, declamar um poema para emocionar o amigo, editar um bilhete para convocar os pais para uma reunião, apresentar um trabalho para compartilhar aprendizagens, relatar experiências para interagir numa conversa entre amigos, ler uma ficha técnica para localizar informações sobre um animal que se está estudando, entre outras.
	Leitura (verbetes de enciclopédia).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do verbete de enciclopédia: para que foi produzido, onde ela circula, quem o produziu, quando foi produzido, qual a sua função social.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma ficha técnica tem como função social divulgar conhecimentos científicos sobre uma animal, por exemplo, uma planta, um bioma. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).
		(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao verbete de enciclopédia que será lida (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, entre outros elementos. (EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do verbete de enciclopédia.	Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.

2º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Oralidade (verbetes de enciclopédia).	(EF02LP24D) Ler em voz alta gêneros expositivos como verbete de enciclopédia, entre outros, utilizando recursos de áudio ou vídeo.	A leitura oral/oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores, gravadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio.
	Leitura (verbetes de enciclopédia).	(EF02LP20) Reconhecer a função social de verbetes de enciclopédia para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (verbetes de enciclopédia).	Trata-se de reconhecer que os textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (resumos, mapas conceituais, fichas técnicas, relatos de experiências, entre outros) possuem funções relacionadas ao campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa. Assim, é necessário caracterizar o campo de atuação dos textos referidos e sua respectiva função, analisar o tipo de informação que os textos apresentam e identificar a função específica de cada gênero. Sobre função social dos textos, consultar as orientações complementares da habilidade (EF15LP01).
		(EF02LP21) Ler e compreender verbetes de enciclopédia, impressos e em diferentes ambientes digitais, conhecendo suas possibilidades, com a mediação do professor.	Trata-se de estudar os verbetes de enciclopédia com o objetivo de exploração do gênero em enciclopédias impressas e digitais, compreendendo as potencialidades e limites da publicação de textos em suportes digitais.
		(EF02LP25A) Identificar a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de verbetes de enciclopédia, impressos e em diferentes ambientes digitais na leitura de textos.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os verbetes de enciclopédia. Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar a habilidade (EF12LP14).

2º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Análise linguística e semiótica (verbetes de enciclopédia).	(EF02LP01C) Segmentar corretamente as palavras, na produção escrita de verbetes de enciclopédia.	Ortografia.	A segmentação de palavras é um conteúdo de ortografia e, portanto, só poderá ser objeto de reflexão pelos estudantes que já atingiram a hipótese alfabética de escrita.

2º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Escrita (verbetes de enciclopédia).	(EF02LP25B) Manter o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio do verbete de enciclopédia na produção escrita.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os verbetes de enciclopédia. Sobre situação comunicativa, considerar as orientações complementares da habilidade (EF15LP05). Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar a habilidade (EF12LP14).
		(EF02LP22A) Planejar a produção escrita de verbete de enciclopédia – digitais ou impressos – considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, em colaboração com colegas e/ou com a ajuda do professor. (EF02LP22B) Produzir verbete de enciclopédia – digitais ou impressos. (EF02LP22C) Revisar verbete de enciclopédia – digitais ou impressos – produzidos. (EF02LP22D) Editar verbete de enciclopédia – digitais ou impressos – produzidos e revisados.	Sobre as etapas da produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF02LP13. A produção de verbetes de enciclopédia pode estar associada ao trabalho de leitura de diferentes gêneros, como, histórias em quadrinhos. O estudante poderá organizar verbetes para uma enciclopédia ilustrada de personagens das narrativas lidas. Se o texto for científico, os verbetes podem trazer conceitos relacionados ao conteúdo destes textos.

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (Antes da leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do texto: para que foi produzido, onde circula, quem o produziu, quando foi produzido.</p>	<p>Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).</p>
		<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto a ser lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF15LP13) Reconhecer a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências etc.</p>	<p>A finalidade de um texto/gênero faz parte dos elementos que compõem a situação comunicativa, seja para um texto oral ou escrito. Na oralidade, algumas finalidades comunicativas podem ser: ler uma notícia para informar sobre um acontecimento, narrar uma história para entreter um colega, declamar um poema para emocionar alguém, ditar um bilhete para convocar os pais para uma reunião, apresentar um trabalho para compartilhar aprendizagens, relatar experiências para interagir numa conversa entre amigos entre outras.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF35LP10) Identificar características linguístico-discursivas em gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações comunicativas.</p>	<p>São exemplos de gêneros textuais orais: uma conversação espontânea, uma entrevista (para uma rádio, TV ou internet), um debate regrado, uma notícia (para uma rádio, TV ou internet), uma apresentação/exposição de trabalho, entre outros. Entende-se por características discursivas aquelas próprias de cada gênero textual: uma entrevista oral, por exemplo, requer o estabelecimento de um entrevistador e um entrevistado e a intercalação entre perguntas e respostas; as características linguístico-discursivas referem-se aos recursos linguísticos predominantes em um gênero. Na entrevista, por exemplo, há predominância de pronomes interrogativos, de uso de diferentes porquês, de pronomes pessoais, tempo verbal presente do indicativo, uso de pontos de interrogação, entre outros.</p>
		<p>(EF35LP11) Ouvir canções, notícias, entrevistas, poemas e outros gêneros orais, em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, respeitando os diferentes grupos e culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.</p>	<p>Esta é uma habilidade fundamental que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode-se utilizar o apoio da escrita, como: ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo oralmente os textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do País, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.</p>
		<p>(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção. (EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto. (EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.</p>	<p>A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais, como: a exposição oral de um trabalho, a entrevista, a manifestação de opinião em um debate regrado, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP11A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial. (EF15LP11B) Respeitar turnos de fala, por meio da seleção e utilização, durante a conversação, de formas de tratamento adequadas. (EF15LP11C) Considerar a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.</p>	<p>A compreensão da situação comunicativa do gênero – uma conversa informal ou formal –, por exemplo, é indispensável ao estudante para que desenvolva a habilidade em questão. Se a conversa é com a equipe gestora de uma escola, por exemplo, as escolhas de palavras (lexicais), de pronomes de tratamento, entonação e grau de formalidade da linguagem utilizada serão diferentes de uma conversa com um grupo de colegas da classe.</p>
		<p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido.</p>	<p>Importante considerar, na produção de textos orais, as especificidades de cada gênero, como a exposição oral, por exemplo: expor oralmente o resultado de uma pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar uma decisão coletiva ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema. Quanto à clareza da expressão oral, espera-se que o estudante utilize um tom de voz audível, apresente boa articulação e ritmo na fala e utilize uma linguagem própria ao assunto e aos interlocutores da apresentação.</p>
		<p>(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), como: direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz, em situações comunicativas orais.</p>	<p>Os aspectos paralinguísticos (não linguísticos) envolvidos na produção de textos orais podem ser a direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressões corporais, tom de voz, entre outros – que se configuram como a pontuação nos textos escritos, isto é, provocam efeitos de sentido no ouvinte/espectador.</p>
		<p>(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção. (EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto. (EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.</p>	<p>A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais como a exposição oral de um trabalho, a entrevista, a manifestação de opinião em um debate regrado, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Leitura (Leitura global de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais, em situações significativas de leitura.</p>	<p>Informações explícitas são aquelas que estão, literalmente, expressas em um texto – oral ou escrito – isto é, que estão em sua superfície. Duas considerações sobre o desenvolvimento desta habilidade: a primeira é que ela não deve ser desenvolvida isoladamente de outras habilidades de leitura, como a realização de inferências e a compreensão da ideia principal do texto; e a segunda é que essa habilidade precisa ser desenvolvida de maneira significativa, isto é, em situações de leitura nas quais há necessidade (função social) de se localizar alguma informação importante, como, em uma pesquisa; a localização da faixa etária das crianças entrevistadas, em uma receita; a localização de uma medida, em uma reportagem; a localização de uma fonte de informação.</p>
		<p>(EF15LP04) Compreender o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais, em textos multissemióticos (que envolvem o uso de diferentes linguagens), nas diferentes situações de leitura.</p>	<p>Textos multissemióticos são textos que envolvem o uso de diferentes linguagens, neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Uma propaganda impressa em um <i>outdoor</i>, por exemplo, configura-se como um texto verbo-visual; essa mesma propaganda veiculada na TV, passa a envolver também a linguagem audiovisual. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos articulados ao texto verbal. Outros recursos gráfico-visuais podem ser boxes, <i>(hiper)links</i>, negrito, itálico, letra capitular, uso de notas de rodapé, imagens, entre outros.</p>
		<p>(EF15LP05B) Pesquisar informações necessárias à produção do texto, em meios impressos ou digitais, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.</p>	<p>A habilidade refere-se à curadoria de informação nos diferentes campos de atuação. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.</p>
		<p>(EF35LP01A) Ler, silenciosamente, gêneros textuais variados. (EF35LP01C) Compreender, por meio da leitura silenciosa e/ou audível, gêneros textuais variados.</p>	<p>A leitura, silenciosa ou não, se dá na relação entre texto e leitor; assim, o texto precisa ser adequado às possibilidades e interesses do leitor.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Leitura (leitura global de qualquer texto).</p>	<p>(EF35LP02A) Selecionar livros para leitura individual. (EF35LP02B) Compartilhar opinião com colegas a respeito de livros lidos.</p>	<p>A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura – impressos e/ou digitais – quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.</p>
		<p>(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), por meio de sua compreensão global.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade de síntese do conteúdo do texto. Por meio dela, o estudante articula as informações de diferentes trechos (parágrafos, tópicos), identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização de informações e inferência de sentidos subentendidos no texto.</p>
		<p>(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que toda leitura pressupõe a realização de inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.</p>
		<p>(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões, na leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, do domínio do estudante sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa e as características do gênero.</p> <p>(EF15LP05C) Produzir textos de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa: quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve e qual o meio/suporte de circulação do texto (impresso/digital).</p>	<p>São elementos da situação comunicativa: interlocutores (quem escreve/para quem escreve); finalidade ou propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular) e o suporte (qual é o portador do texto). Quanto aos gêneros textuais, são três os seus elementos constituintes: o estilo (recursos linguístico-discursivos predominantes); a estrutura composicional e o tema. Na produção escrita de diferentes gêneros, quatro etapas fazem parte do processo de produção textual: o planejamento, a textualização ou escrita propriamente dita, a revisão do texto (etapas de revisão do discurso e da língua) e a edição do texto (escrita da versão final). O planejamento é a primeira etapa de produção textual de qualquer gênero – oral ou escrito. Planejar diz respeito a organizar previamente as ideias levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto, bem como seus elementos constituintes. O planejamento do texto pode ser desmembrado em duas partes, a saber: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto parte a parte, de acordo com a estrutura composicional do gênero e o estilo. Da mesma forma, o trabalho de leitura que antecede à escrita precisa repertoriar tematicamente o estudante e discursivamente. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP06) Revisar o texto produzido fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua), com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas.</p>	<p>A revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar diz respeito a observar a própria escrita, com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado no texto para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso (coletivamente), o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer com a classe marcas comuns de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. Algumas marcas possíveis de revisão: riscar os termos que se pretende excluir; riscar um termo que se pretende substituir, escrevendo acima da palavra riscada o termo substituto; colocar uma barra no texto onde se pretende inserir um parágrafo, colocar um asterisco numerado no local onde se pretende fazer um acréscimo de informação, escrevendo o trecho a ser acrescentado no final ou verso da página.</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).	<p>(EF15LP07A) Editar a versão final do texto em suporte adequado (impresso ou digital), preocupando-se com a escrita convencional das palavras, o uso de pontuação, a segmentação do texto em parágrafos, a concordância nominal e verbal, entre outros aspectos relacionados à coesão e coerência textuais, em colaboração com colegas e o professor.</p> <p>(EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.</p>	<p>A edição é a última etapa da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF15LP08) Utilizar softwares disponíveis de produção/edição de texto, áudio e vídeo, para a publicação de conteúdos multissemióticos.</p>	<p>Os <i>softwares</i> mais comumente utilizados para a edição e a publicação de textos (impresso e digitais) são: Word, Moviemaker, OpenShot, Audacity, entre outros. O uso de ferramentas digitais de edição e de publicação de textos está relacionado à etapa de edição da versão final da escrita, expressa na habilidade (EF15LP07).</p>

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP06) Compreender as relações coesivas estabelecidas entre as partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem com a continuidade do texto, na leitura e na análise linguística e semiótica de diferentes gêneros.	Coesão textual.	Esta habilidade consiste em utilizar conhecimentos linguístico-discursivos (gramaticais) e discursivos (textuais) em situações epilinguísticas, isto é, em situações de leitura e escrita de textos, para a atribuição de sentidos, buscando resolver possíveis problemas de compreensão. Os recursos citados garantem a coesão (e a coerência) do texto, contribuindo para o estabelecimento da continuidade dos enunciados por meio da recuperação do referente. Também o eixo Análise Linguística oferece aos estudantes a oportunidade de refletirem sobre os recursos linguísticos utilizados na escrita de um texto. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF35LP14) Compreender o uso de recursos linguístico-discursivos como pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, na coesão de textos de diferentes gêneros.	Pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. Coesão textual.	A habilidade prevê a identificação dos papéis que desempenham pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos na constituição da coesão do texto. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras, no eixo Análise Linguística , utilizando os conhecimentos gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade na escrita de textos. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF03LP08) Compreender a função de elementos gramaticais como substantivos, adjetivos e verbos, na articulação das ideias do texto, na leitura de diferentes gêneros.	Substantivos, adjetivos e verbos.	A identificação e a classificação de elementos gramaticais em um texto ou de maneira isolada não contribuem para o desenvolvimento das competências leitora e escritora. A compreensão da função destes elementos nos diferentes gêneros é o que desenvolve a competência discursiva. Por exemplo, compreender o uso de adjetivação em um conto ao analisar as características de personagens e ambientes ou em uma resenha, ao qualificar ou desqualificar um produto cultural. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF35LP07) Produzir textos de diferentes gêneros, fazendo uso de conhecimentos linguísticos (regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação) para o estabelecimento da coesão e da coerência.	Concordância nominal e verbal. Coesão e coerência.	Trata-se de uma habilidade que envolve todo um conjunto de objetos de conhecimento próprios ao eixo Análise Linguística , para serem adequadamente utilizados na produção textual dos estudantes. A habilidade requer um trabalho anterior de análise da concordância nominal e verbal e do uso de pontuação na leitura de diferentes textos. Nas etapas de produção escrita, a revisão textual favorece a análise de fatores ligados à coesão e à coerência.

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP08) Utilizar recursos de referência (por substituição lexical ou por pronominal), recursos lexicais (escolha de palavras) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), na produção escrita de diferentes gêneros.	Coesão textual.	A coesão textual diz respeito aos processos de sequencialização que asseguram ou recuperam uma ligação linguística significativa entre diversos elementos que ocorrem em um texto. Os principais fatores de coesão são: a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical. Esta habilidade trata, especificamente, da coesão por referência, a conjunção e a lexical. A coesão por referência ocorre no texto por meio de mecanismos como a referência pessoal – uso de pronomes pessoais e demonstrativos e a referência demonstrativa – uso de pronomes demonstrativos. A coesão lexical ocorre no texto por meio de dois mecanismos: a reiteração e a colocação. A reiteração se dá por repetição, uso de sinônimos, hiperônimos e nomes genéricos; a colocação pelo uso de termos pertencentes a um mesmo campo semântico. Já a conjunção permite estabelecer relações significativas específicas entre elementos ou orações do texto por diferentes tipos de conectores: e, mas, depois, assim (conjunções aditiva, adversativa, causal, temporal, entre outras).
		(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos paratextuais (notas, box, figura).	Paragrafação e/ou outras marcas de segmentação do texto.	Algumas marcas de segmentação de diferentes gêneros textuais: em contos, o uso de parágrafos para segmentar os episódios do texto; em poemas, o uso de versos e estrofes; em receitas – o uso de lista (de ingredientes) e etapas (modo de preparo).

3º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (ortografia).</p>	<p>(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas.</p>	<p>Ortografia.</p>	<p>Para as regularidades ortográficas – diretas, contextuais e morfológico-gramaticais, o trabalho de compreensão e reflexão sobre as regras deve ser privilegiado. Para as irregularidades, o dicionário é uma das estratégias possíveis, sabendo-se que seu uso requer o ensino do manuseio deste suporte e do gênero verbete. Outra possibilidade de trabalho com irregularidades é a construção coletiva de listas permanentes de palavras que geram dúvidas ortográficas (para ficarem expostas na sala de aula), para a consulta pelos estudantes.</p>
		<p>(EF03LP07) Analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso da pontuação, na leitura de diferentes gêneros (ponto-final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, dois-pontos e travessão). (EF03LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.</p>	<p>Pontuação.</p>	<p>O uso de pontuação em um texto não é aleatório, isto é, ele é planejado pelo autor no intuito de provocar efeitos de sentido no leitor. Apesar do importante papel que desempenha na produção de sentidos de um texto, tradicionalmente, o ensino da pontuação tem se reduzido à apresentação e à memorização de regras que seguem exclusivamente o padrão sintático, a fim de que os estudantes sejam capazes de empregar corretamente os sinais de pontuação em exercícios – em geral elaborados a partir de frases soltas, e não de textos. O que se propõe aqui, para o ensino da pontuação, é que ele contribua com o desenvolvimento das competências leitora e escritora, isto é, que ele esteja atrelado ao estilo de cada gênero textual, favorecendo tanto a sua compreensão nas práticas de leitura, quanto a sua produção, nas práticas de escrita. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.</p>

3º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (regras de brincadeiras e/ou de jogos).	(EF03LP15E) Ler oralmente regras de brincadeiras e/ou de jogos, com autonomia e fluência.	Atividades de leitura em voz alta precisam fazer sentido para os estudantes, como: ler em voz alta um texto que se deseja compartilhar e os demais colegas não o possuem em mãos — um comunicado, um conto, uma notícia, entre outros; ler para revisar um texto; ler para ensaiar uma apresentação oral, ler para aprender a jogar um jogo ou uma brincadeira, entre outros.
	Leitura (regras de brincadeiras e/ou de jogos).	(EF15LP01A) Compreender a função social de regras de brincadeiras e/ou de jogos em diferentes mídias: impressa, de massa e digital.	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento; uma regra de jogo/ brincadeira tem como finalidade instruir os participantes do jogo/da brincadeira para que possam conhecer, se apropriar e cumprir as regras e se divertirem jogando/brincando. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado — suporte).
		(EF03LP11) Ler e compreender regras de brincadeiras e/ou de jogos, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, compreendendo a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de cada gênero (predomínio de verbos no imperativo ou infinitivo, por exemplo), com autonomia.	Trata-se de uma habilidade que requer, no trabalho de leitura, o reconhecimento de características próprias a diferentes gêneros do Campo da vida cotidiana (organização interna, marcas linguísticas, conteúdo temático), como os textos instrucionais: receitas, regras de jogo, bulas, entre outros.
		(EF03LP16A) Identificar a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo (predomínio de verbos no imperativo, por exemplo) na leitura/escuta de regras de brincadeiras e/ou de jogos.	A habilidade (EF03LP16A) refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. Sobre situação comunicativa, considerar as orientações complementares da habilidade (EF15LP05).

3º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (regras de brincadeiras e/ou de jogos).	(EF03LP15A) Assistir a tutoriais de regras de brincadeiras e/ou de jogos, na TV ou internet.	A habilidade (EF03LP15A) envolve a recepção atenta e a análise de regras de brincadeiras e/ou de jogos transmitidas em mídia digital, como o YouTube, por exemplo, de modo que o estudante conheça o gênero textual na linguagem audiovisual e possa gravar vídeos de tutoriais próprios.

3º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Análise linguística e semiótica – ortografização (Regras de brincadeiras e/ou de jogos).	(EF03LP03B) Eliminar erros ortográficos por interferência da fala (redução de ditongos e gerúndios, omissão de R em final de verbos), na produção escrita de regras de brincadeiras e/ou de jogos.	Ortografia.	Alguns exemplos de erros ortográficos na escrita de textos por interferência da fala: redução de ditongos (vassora, pexe), omissão de R em final de verbos (falá, cantá, bebê) e redução de gerúndio (cantano, falano, correno).
		(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, a partir das regras de brincadeiras e/ou de jogos lidos, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas para compreender as regras de acentuação gráfica.	Separação de sílabas. Classificação de palavras pelo número de sílabas. Acentuação.	O trabalho de classificação de palavras quanto ao número de sílabas faz sentido em função da compreensão das regras de acentuação da língua portuguesa. Tematizar com os estudantes, no trabalho de leitura e de escrita, o porquê de algumas palavras receberem acentos e outras não, pode ser uma boa provocação para iniciar uma sequência didática deste conteúdo. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF03LP10) Atribuir sentido a palavras pouco familiares ou frequentes, como: palavras com prefixos (in/im- incompleto, pré-conceito) e sufixos (rapidamente, pe-zinho), na leitura de regras de brincadeiras e/ou de jogos.	Prefixos e sufixos.	A compreensão do sentido de palavras pouco familiares, que aparecem em diferentes textos, requer – na maioria das vezes – uma releitura do texto para a apreensão de seu sentido. Em alguns casos, a análise de prefixos e sufixos pode ajudar o estudante na compreensão de um novo termo, a partir da análise da palavra que o gerou, como: tempo – temporal – atemporal.

3º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Escrita (regras de brincadeiras e/ou de jogos).	<p>(EF03LP14A) Planejar a produção escrita de regras de brincadeiras e/ou de jogos, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF03LP14B) Produzir regras de brincadeiras e/ou de jogos, entre outros textos.</p> <p>(EF03LP14C) Revisar regras de brincadeiras e/ou de jogos, entre outros textos produzidos.</p> <p>(EF03LP14D) Editar regras de brincadeiras e/ou de jogos, entre outros textos produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares das habilidades (EF15LP05), (EF15LP06), (EF15LP07).

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Oralidade (anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF03LP21E) Ler oralmente anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos, com autonomia e fluência.	A oralização de textos (leitura oral) pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores, gravadores ou <i>tablets</i> . Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio. As propagandas radiofônicas são gêneros orais por excelência.
		(EF03LP17A) Identificar, na leitura de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo próprio de gêneros publicitários.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (Anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF03LP12) Ler e compreender anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros gêneros do Campo da vida pública, que expressam sentimentos e opiniões, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, com autonomia.	Trata-se de uma habilidade que requer, no trabalho de leitura, o reconhecimento de características próprias a diferentes gêneros do Campo da vida pública (organização interna, marcas linguísticas, conteúdo temático), como os textos epistolares (cartas, bilhetes), por exemplo. Sobre situação comunicativa, considerar as orientações complementares das habilidades (EF15LP05) e (EF01LP16).

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Análise linguística e semiótica – ortografização (anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF03LP06A) Identificar a sílaba tônica de palavras, a partir da análise de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização lidos. (EF03LP06B) Classificar as palavras quanto à posição da sílaba tônica: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, para compreender as regras de acentuação de palavras.	Sílaba tônica. Classificação de palavras pela posição da sílaba tônica.	O trabalho de classificação de palavras quanto à posição da sílaba tônica faz sentido em função da compreensão das regras de acentuação da língua portuguesa. Tematizar com os estudantes, no trabalho de leitura e de escrita, o porquê de algumas palavras receberem acentos e outras não, pode ser uma boa provocação para iniciar uma sequência didática deste conteúdo. O conhecimento sobre a tonicidade das palavras (sílabas tônicas e átonas) também pode colaborar com o trabalho de leitura e escrita de gêneros poéticos, em relação à sonoridade dos textos. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF03LP04B) Compreender a regra de acentuação das proparoxítonas. (EF03LP04C) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas na produção escrita de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização.	Acentuação/ proparoxítonas.	A aprendizagem da acentuação teve início em anos anteriores a partir da escrita correta de palavras de uso frequente. No 3º ano, o trabalho com as regras de acentuação passa ser sistematizado, a partir da compreensão – primeiramente – das proparoxítonas, pois para esta regra não há exceções: todas as proparoxítonas são acentuadas.

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Análise linguística e semiótica – ortografia (anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF35LP13) Grafar corretamente palavras irregulares de uso frequente, inclusive aquelas com a letra H inicial, na escrita de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização.	Ortografia.	Listas de palavras que começam com H (coleção de palavras) podem ser organizadas em sala de aula permanentemente: a cada palavra nova encontrada nos textos, com a letra H inicial, registra-se o termo na lista, para consulta pelos estudantes. O mesmo pode ocorrer com palavras que compõem o grupo de irregularidades ortográficas. Estas listas podem ser organizadas em qualquer componente curricular, bem como a sua consulta.

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF03LP20A) Planejar a produção escrita de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros gêneros do Campo da vida pública, de acordo com a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares das habilidades (EF15LP05), (EF15LP06), (EF15LP07).
		(EF03LP20B) Produzir anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos do Campo da Vida Pública.	
		(EF35LP16B) Manter a estrutura composicional e o estilo na produção escrita de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros gêneros do Campo da vida pública, inclusive em suas versões orais.	A estrutura composicional de um texto refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página.
		(EF35LP15) Argumentar em defesa da conscientização da comunidade escolar, na produção escrita de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros gêneros do Campo da vida pública.	Esta habilidade consiste em expressar pontos de vista sobre temas controversos da vivência do estudante (como o <i>bullying</i> , o uso da tecnologia na sala de aula etc.), e argumentar para legitimar essas opiniões. A habilidade articula a produção de anúncios/campanhas publicitárias de conscientização ao uso adequado do registro formal.

3º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (anúncios/campanhas publicitárias de conscientização).	(EF03LP20C) Revisar anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos produzidos. (EF03LP20D) Editar anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, entre outros textos produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares das habilidades (EF15LP05), (EF15LP06), (EF15LP07).

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Oralidade (cordel, repentes e emboladas).	(EF03LP27) Recitar cordel, cantar repentes e emboladas, observando rimas e mantendo ritmo e melodia.	Quando lemos uma crônica, um texto de memórias, um artigo de opinião, nossa leitura é linear, vai sempre adiante. No caso dos textos poéticos, fazemos dois tipos de leitura ao mesmo tempo: a linear, como a dos outros gêneros e a leitura de outros aspectos, que chamam a atenção do nosso olhar (como o próprio desenho composto na página pelo cordel) ou do nosso ouvido (a sonoridade).
	Oralidade (conto de mistério/fantástico).	(EF35LP01B) Ler em voz alta, contos de mistério/fantástico, entre outros textos do Campo artístico-literário, com autonomia e fluência.	Atividades de leitura em voz alta precisam fazer sentido para os estudantes, como: ler em voz alta um texto que se deseja compartilhar e os demais colegas não o possuem em mãos – um comunicado, um conto, uma notícia, entre outros; ler para revisar um texto; ler para ensaiar uma apresentação oral, ler para divertir...
		(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, contos de mistério/fantástico lidos pelo professor e/ou pelo próprio estudante.	O reconto de uma história ouvida, lida e estudada é uma situação didática que possibilita ao estudante organizar coerentemente os diferentes acontecimentos de uma narrativa (mentalmente), de modo a fazer com que o interlocutor conheça a essência de uma história. Para o professor, o reconto possibilita saber se o estudante tem o texto de memória (e não memorizado), condição necessária para uma situação de reescrita do texto, por exemplo. A reconstrução oral, portanto, ajuda as crianças na organização temporal das ideias, no caso de uma narrativa, e na coerência textual; visa também à apropriação de recursos como a entonação e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto e ainda favorecem as situações de reescrita de textos na escola.

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura permanente (textos poéticos).	(EF03LP09A) Ler e compreender cordéis, repentes, emboladas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Trata-se de habilidade que envolve a leitura e compreensão do texto a ser recitado, para que o estudante, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com maior fluência, ritmo e entonação adequada.
	Leitura (contos de mistério/fantástico/fantástico).	(EF15LP15) Reconhecer que os contos de mistério/fantástico fazem parte do mundo da ficção e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	Esta habilidade requer que se criem situações lúdicas de leitura de textos literários na escola, levando-se em conta a finalidade comunicativa própria da literatura: a leitura pelo prazer. Rodas de leitura, leituras diárias de romances, contos e outros gêneros, visitas à salas de leituras e bibliotecas, bem como a criação de espaços alternativos de leitura na escola, potencializam o desenvolvimento do gosto pela leitura e a inserção dos estudantes no universo ficcional.
		(EF35LP21A) Ler e compreender contos de mistério/fantástico, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, com ou sem ilustrações, de forma autônoma. (EF35LP21B) Estabelecer preferências por gêneros, temas e autores.	Esta habilidade está estreitamente relacionada à anterior, EL15LP15, ao tratar da leitura de textos do Campo artístico-literário. A escolha dos textos a serem lidos deve considerar aspectos relacionados a sua qualidade, como a autoria do texto, a riqueza do enredo e das escolhas de palavras, entre outros aspectos. Quanto à extensão dos textos, cabe uma observação: a complexidade dos textos, não necessariamente, passa pela sua extensão. Uma fábula, texto relativamente curto, apresenta maior complexidade do que um conto maravilhoso, por exemplo, devido ao uso de linguagem alegórica e metafórica e a própria concisão dos elementos que compõem a trama.

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Leitura (contos de mistério/fantástico).</p>	<p>(EF35LP26) Ler e compreender contos de mistério/fantástico, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, que apresentam diferentes cenários e personagens, observando elementos constituintes das narrativas, como: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto, com certa autonomia.</p>	<p>Embora o discurso direto apareça com maior frequência em diferentes tipos de conto, fazendo parte de seu estilo, o discurso indireto também pode aparecer em diferentes gêneros do Campo artístico-literário, como nas fábulas de Esopo, por exemplo: “Uma raposa e um leopardo estavam deitados descansando depois de um lauto jantar e se distraíam falando da própria beleza. O leopardo tinha muito orgulho de sua pele lustrosa e toda pintada, e dizia à raposa que ela era completamente sem graça...”. No discurso indireto, as falas das personagens são apresentadas pelo narrador em 3ª pessoa, por meio de verbos de elocução, isto é, de verbos que anunciam o discurso, como: disse, perguntou, respondeu, comentou, falou, entre outros. Esses verbos de elocução aparecem seguidos das conjunções que ou se, separando a fala do narrador da fala da personagem. É preciso tematizar com os estudantes os efeitos de sentido produzidos nos textos quando as personagens falam por si próprias e quando o narrador fala por elas; da mesma forma, os recursos linguístico-discursivos utilizados tanto num caso como no outro precisam ser discutidos com os estudantes.</p>
		<p>(EF35LP29A) Identificar em contos de mistério/fantástico cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e desfecho.</p>	<p>Esta habilidade tem como foco o reconhecimento global da organização da narrativa.</p>
		<p>(EF15LP18) Relacionar texto verbal do contos de mistério/fantástico com ilustrações e outros recursos gráficos.</p>	<p>Todo gênero que utiliza recursos visuais (cores, imagens, tipos e tamanhos de letras, disposição do texto na página, ilustrações...) requer a leitura desses elementos, articulados ao texto verbal, para a sua compreensão.</p>

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (contos de mistério/fantástico).	(EF35LP22) Reconhecer o uso de diálogos em contos de mistério/fantástico, observando os efeitos de sentido de verbos de dizer (disse, falou, perguntou...) e de variedades linguísticas no discurso direto (fala dos personagens).	Verbos de dizer.	O foco desta habilidade é a compreensão, pelo estudante leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a. verbos introdutórios à fala de personagens (verbos de enunciação/de dizer ou discendi), em casos de discurso citado (discurso direto e indireto); b. uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento desta habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica dos personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Todavia, pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado, quanto com a variação linguística.
		(EF35LP30) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de discurso direto e indireto na leitura de contos de mistério/fantástico.	Discurso direto e indireto.	A análise que se faz dos diferentes recursos linguístico-discursivos em um texto visa à compreensão de seus efeitos de sentido, em qualquer circunstância. O uso de discurso direto, por exemplo, presentifica a narração, aproxima a cena do leitor e também pode acelerar a narrativa. Sobre discurso direto e indireto, considerar também as orientações complementares pontos de atenção das habilidades (EF35LP22) e (EF35LP26).
		(EF35LP29B) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas e seus efeitos de sentido, na leitura de contos de mistério/fantástico.	Foco narrativo.	Esta habilidade tem como foco o reconhecimento global da organização da narrativa, especialmente, o ponto de vista (voz do narrador) em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como a identificação da pessoa do discurso que os sustenta (um personagem narrador ou um narrador exterior à trama?). Pensar os efeitos de sentido de uma narrativa contada por um personagem principal ou um personagem secundário, um narrador onisciente – que conhece até o pensamento das personagens ou um narrador observador, que sabe tanto quanto os personagens da trama, faz parte do processo de leitura de textos literários.

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (contos de mistério/fantástico).	(EF03LP09B) Compreender a função de adjetivos e locuções adjetivas para a caracterização de personagens e ambientes, na leitura de contos de mistério/fantástico.	Adjetivos e locuções adjetivas.	A habilidade prevê o reconhecimento do adjetivo como a classe de palavras que atribui características aos substantivos e efeitos de sentido aos textos. É interessante prever um trabalho reflexivo, com base em inventários, observação, análise, comparação e levantamento de regularidades que caracterizem essa classe de palavras, para usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto, como, para compreender o uso de adjetivação em um conto ao analisar as características de personagens e ambientes ou em uma resenha, ao qualificar ou desqualificar um produto cultural. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF35LP31) Identificar efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos, sonoros e de metáforas, na leitura de cordel, repentes e emboladas.	Figuras de linguagem, recursos rítmicos e sonoros.	Alguns recursos rítmicos e sonoros predominantes em gêneros poéticos: rimas, aliterações, repetições e métrica poética. A presença de figuras de linguagem, como: a metáfora, a comparação, a hipérbole, a antítese, entre outras, faz parte do estilo de gêneros poéticos e literários. Entende-se por metáfora a figura de linguagem que emprega um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. Na metáfora ocorre uma comparação “Rugindo como o trovão” em que o conectivo comparativo (como) fica subentendido: “Tua goela é uma fornalha/ Teu salto, uma labareda/Tua garra, uma navalha.” Vinícius de Moraes.

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Escrita (cordel, repentes e emboladas).</p>	<p>(EF03LP22A) Planejar a escrita (ou reescrita) de cordéis, repentes, emboladas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário que contenham rimas, ritmo e melodia, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF03LP22B) Produzir cordéis, repentes, emboladas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário que contenham rimas, ritmo e melodia.</p> <p>(EF03LP22C) Revisar cordéis, repentes, emboladas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário produzidos.</p> <p>(EF03LP22D) Editar cordéis, repentes, emboladas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário produzidos e revisados.</p>	<p>No Brasil a literatura de cordel é sinônimo de poesia popular em verso, com histórias de batalhas, amores, sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais de um país e do mundo e disputas entre cantadores. Há diferentes tipos de cordel: pelejas (desafios reais ou imaginários onde cada poeta mostra suas habilidades no verso e tenta depreciar o oponente), poemas de circunstância (notícias sobre acontecimentos políticos do País e do mundo, histórias curiosas de assassinatos de pessoas famosas ou assombrações que andam pelo sertão), romances (narrativas), ABCs (poemas narrativos em que cada estrofe corresponde a uma letra do alfabeto), adaptações de romances e peças teatrais (como <i>A escrava Isaura</i>, de Apolônio Alves dos Santos) e o marco (como <i>O marco brasileiro</i>, de Leandro Gomes de Barros, no qual o poeta descreve um lugar construído com destreza e habilidade). Há também diferentes temas na literatura de cordel, como: bichos (ex: <i>No tempo em que os bichos falavam</i>, de José Francisco Borges e <i>O casamento do calango com a lagartixa</i>, de Manuel Pereira Sobrinho), literatura infantil (ex: <i>Aladim e a princesa de Bagdá</i>, de João José da Silva e <i>Branca de neve e o soldado guerreiro</i>, de Leandro Gomes de Barros) e espertezas e malandrangens (ex: <i>As diabruras de Pedro Malasartes</i>, de Expedito Sebastião da Silva, <i>O encontro de Cancão de Fogo com João Grilo</i>, de Gonçalves Ferreira da Silva). Cabe destacar que o cordel foi feito para ser lido em voz alta, finalidade que não pode ser esquecida nas salas de aula.</p>

3º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Escrita (cor-del, repen-tes e embo-ladas).</p>	<p>(EF35LP25A) Planejar a produção escrita de contos de mistério/fantástico, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, mantendo os elementos próprios das narrativas ficcionais: narrador, personagem, enredo, tempo, espaço e ambiente, com certa autonomia.</p> <p>(EF35LP25B) Produzir contos de mistério/fantástico, entre outros textos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF35LP25C) Usar marcadores de tempo, espaço e fala de personagens na produção escrita.</p> <p>(EF35LP25D) Revisar contos de mistério/fantástico, entre outros textos produzidos.</p> <p>(EF35LP25E) Editar contos de mistério/fantástico, entre outros textos produzidos e revisados.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nas orientações complementares da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

3º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Oralidade (Você sabia quê?).	<p>(EF35LP18A) Escutar, com atenção, a leitura oral de textos Você sabia quê? realizadas por colegas.</p> <p>(EF35LP18B) Formular perguntas pertinentes ao tema do texto Você sabia quê?, sempre que necessário.</p> <p>(EF35LP18C) Solicitar esclarecimentos pertinentes ao texto Você sabia quê?, sempre que necessário.</p>	<p>A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de textos Você sabia quê? em contexto escolar. A escuta – que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oralizado – dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.</p>
		<p>(EF35LP19) Recuperar ideias principais da leitura de textos Você sabia quê? em situações formais de escuta.</p>	<p>Os gêneros anotação e lista, por exemplo, são favoráveis à finalidade de registro de informações importantes que se quer recuperar na memória, após ter participado de uma atividade de leitura oral.</p>
		<p>(EF35LP20A) Ler oralmente textos Você sabia quê? em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagramas, tabelas etc.).</p> <p>(EF35LP20B) Adequar o tempo de fala para a leitura de textos Você sabia quê? em sala de aula.</p>	<p>A habilidade tem como foco a leitura de textos Você sabia quê? em contexto escolar e requer o estudo de textos desse gênero, de modo a permitir que o estudante reconheça a articulação entre a fala e o uso de roteiros escritos e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.</p>
	Leitura (Você sabia quê?).	<p>(EF35LP17A) Pesquisar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos Você sabia quê? que circulam em meios impressos ou digitais, com o apoio do professor.</p> <p>(EF35LP17B) Selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos Você sabia quê? que circulam em meios impressos ou digitais, com o apoio do professor.</p>	<p>Esta habilidade focaliza o trabalho de pesquisa e seleção de informações sobre fenômenos sociais e naturais, em textos digitais e impressos, em situações de pesquisa. Pressupõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção de informações e de textos, com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade dos espaços de pesquisa de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto de ambientes digitais.</p>
		<p>(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>Sobre situação comunicativa, considerar as orientações complementares da habilidade (EF15LP05).</p>

3º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Leitura (Você sabia quê?).</p>	<p>(EF03LP26A) Identificar a estrutura composicional de textos <i>Você sabia quê?</i> (título na forma de pergunta, foto e legenda, primeiro parágrafo respondendo à pergunta do título, demais parágrafos com informações secundárias sobre o assunto), do Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. O gênero textual <i>Você sabia quê?</i> constitui um texto expositivo, cuja finalidade é a divulgação da ciência (ciências biológicas, exatas, humanas e sociais), ao procurar demonstrar ou explicar saberes sobre seres e fenômenos do mundo. Existem várias formas de divulgar temas da ciência, dependendo da situação comunicativa e do suporte do texto (livro, jornal, revista, programa de TV, entre outros). A revista <i>Ciência Hoje das Crianças</i>, por exemplo, apresenta o gênero <i>Você sabia quê?</i>, voltado para o público infantil, o que requer ajustes na sua finalidade comunicativa: entreter o público infantil (e não educar), instigando a sua curiosidade. Os textos são escritos, geralmente, por jornalistas e cientistas que assumem, simultaneamente, uma identidade de divulgador sério e de escritor criativo. Temas, como: ecologia, zoologia, astronomia, saúde etc., são abordados de forma breve e curiosa. Alguns indicadores do texto <i>Você Sabia Quê?</i> são título, suporte, foto, legenda, <i>leiaute/design</i>, imagens, <i>hyperlinks</i>, entre outros.</p>

3º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Análise linguística e semiótica – ortografia (Você sabia quê?).</p>	<p>(EF03LP01A) Grafar corretamente palavras com correspondências regulares contextuais – r/rr, m (p/b), c/qu, g/gu, o/u – e/i (final em oxítonas) na produção escrita de textos Você sabia quê?.</p> <p>(EF03LP03A) Grafar corretamente palavras de uso frequente com marcas de nasalização (til, m, n) e dígrafos (lh, nh, ch), na produção escrita de textos Você sabia quê?.</p>	<p>Ortografia.</p> <p>Pontuação.</p>	<p>As regularidades contextuais tratam dos casos em que o contexto interno da palavra (som da letra, posição da letra – início, meio, fim –, letra que antecede/sucedee) é que determina que letra usar em sua grafia: r/rr, m- p/b, o/u, e/i. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (por meio de sequências didáticas, por exemplo), podendo ocorrer pela análise comparativa de ocorrências em listas de palavras, de modo a favorecer a antecipação do contexto em que é correto usar uma ou outra letra. As regularidades contextuais dispensam o uso de textos para a sua tematização. Para saber se a palavra “carro” se escreve com “r ou rr”, é preciso analisar o contexto interno da palavra, independentemente do texto em que ela aparece: som da letra R, posição da sílaba – meio da palavra e letras que vem antes e depois do R (vogais).</p>
		<p>(EF03LP04A) Acentuar corretamente palavras de uso frequente na produção escrita de textos Você sabia quê?.</p>	<p>Produção escrita compartilhada.</p> <p>Acentuação/proparoxítonas.</p>	<p>A aprendizagem da acentuação teve início em anos anteriores a partir da escrita correta de palavras de uso frequente. No 3º ano, o trabalho com as regras de acentuação passa ser sistematizado, a partir da compreensão – primeiramente –, das proparoxítonas, pois para esta regra não há exceções: todas as proparoxítonas são acentuadas.</p>

3º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Escrita (Você sabia quê?).	<p>(EF03LP25A) Planejar a produção escrita de textos Você sabia quê?, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF03LP25B) Produzir textos Você sabia quê? incluindo imagem, legenda, diagramas, gráficos e/ou tabelas.</p> <p>(EF03LP25C) Revisar os textos Você sabia quê? produzidos.</p> <p>(EF03LP25D) Editar os textos Você sabia quê? revisados, cuidando da apresentação final do texto, incluindo, quando pertinente ao gênero, imagem, legenda, diagramas, gráficos e/ou tabelas.</p>	A habilidade tem como foco a produção escrita de textos Você sabia quê? em contexto escolar e requer o estudo de textos desse gênero, de modo a permitir que o estudante reconheça seus elementos constituintes.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (antes da leitura de qualquer texto).	(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do texto: para que foi produzido, onde circula, quem o produziu, quando foi produzido).	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (antes da leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto a ser lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos. (EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF15LP13) (Re)conhecer a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências etc.</p>	<p>A finalidade de um texto/gênero faz parte dos elementos que compõem a situação comunicativa, seja para um texto oral ou escrito. Na oralidade, algumas finalidades comunicativas podem ser: ler uma notícia para informar sobre um acontecimento, narrar uma história para entreter um colega, declamar um poema para emocionar o namorado, ditar um bilhete para convocar os pais para uma reunião, apresentar um trabalho para compartilhar aprendizagens, relatar experiências para interagir numa conversa entre amigos, entre outras.</p>
		<p>(EF35LP10) Identificar características linguístico-discursivas em gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações comunicativas.</p>	<p>São exemplos de gêneros textuais orais: uma conversa espontânea, uma entrevista (para uma rádio, TV ou internet), um debate regrado, uma notícia (para uma rádio, TV ou internet), uma apresentação/exposição de trabalho, entre outros. Entende-se por características discursivas aquelas próprias de cada gênero textual: uma entrevista oral, por exemplo, requer o estabelecimento de um entrevistador e um entrevistado e a intercalação entre perguntas e respostas; as características linguístico-discursivas referem-se aos recursos linguísticos predominantes em um gênero. Na entrevista, por exemplo, há predominância de pronomes interrogativos, de uso de diferentes porquês, de pronomes pessoais, tempo verbal presente do indicativo, uso de pontos de interrogação, entre outros.</p>

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (leitura oral).	(EF35LP01B) Ler em voz alta, com autonomia e fluência, gêneros textuais variados.	Atividades de leitura em voz alta precisam fazer sentido para os estudantes, como: ler em voz alta um texto que se deseja compartilhar e os demais colegas não o possuem em mãos – um comunicado, um conto, uma notícia, entre outros; ler para revisar um texto; ler para ensaiar uma apresentação oral... Quanto à leitura fluente, esta requer do estudante o desenvolvimento de um conjunto de habilidades que vão desde a compreensão dos princípios do sistema de escrita alfabético à compreensão, apreciação e réplica do leitor aos textos. Não se trata de oralizar o texto rapidamente e sem erro na articulação de sons e respeito a pontuações, mas de ler um texto em voz alta sem embaraço e com compreensão (após tê-lo lido silenciosamente).
		(EF35LP11) Ouvir canções, notícias, entrevistas, poemas e outros gêneros orais, em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, respeitando os diferentes grupos e culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.	Esta é uma habilidade fundamental que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode-se utilizar o apoio da escrita, como: ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo oralmente e citando textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do País, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.
	Oralidade (situações de intercâmbio oral).	(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção. (EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto. (EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.	A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais, como: a exposição oral de um trabalho, a entrevista, a manifestação de opinião em um debate regrado, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.
		(EF15LP11A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial. (EF15LP11B) Respeitar turnos de fala, por meio da seleção e utilização, durante a conversação, de formas de tratamento adequadas. (EF15LP11C) Considerar a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.	A compreensão da situação comunicativa do gênero – uma conversa informal ou formal –, por exemplo, é indispensável ao estudante para que desenvolva a habilidade em questão. Se a conversa é com a equipe gestora de uma escola, por exemplo, as escolhas de palavras (lexicais), de pronomes de tratamento, entonação e grau de formalidade da linguagem utilizada serão diferentes de uma conversa com um grupo de colegas da classe.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (situações de intercâmbio oral).	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido.	Importante considerar, na produção de textos orais, as especificidades de cada gênero, como a exposição oral, por exemplo: expor oralmente o resultado de uma pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar uma decisão coletiva ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema. Quanto à clareza da expressão oral, espera-se que o estudante utilize um tom de voz audível, apresente boa articulação e ritmo na fala e utilize uma linguagem própria ao assunto e aos interlocutores da apresentação.
		(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), como: direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz, em situações comunicativas orais.	Os aspectos paralinguísticos (não linguísticos) envolvidos na produção de textos orais podem ser a direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressões corporais, tom de voz, entre outros – que se configuram como a pontuação nos textos escrito, isto é, provocam efeitos de sentido no leitor/ouvinte.
		(EF35LP02B) Compartilhar opinião com colegas a respeito de livros lidos.	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura – impressos e/ou digitais – quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequentação de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.
	Leitura (compreensão global de qualquer texto).	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais, em situações significativas de leitura.	Informações explícitas são aquelas que estão, literalmente, expressas em um texto – oral ou escrito – isto é, que estão em sua superfície. Duas considerações sobre o desenvolvimento desta habilidade: a primeira é que ela não deve ser desenvolvida isoladamente de outras habilidades de leitura, como a realização de inferências e a compreensão da ideia principal do texto; e a segunda é que essa habilidade precisa ser desenvolvida de maneira significativa, isto é, em situações de leitura nas quais há necessidade (função social) de se localizar alguma informação importante, como, em uma pesquisa; a localização da faixa etária das crianças entrevistadas, em uma receita; a localização de uma medida, em uma reportagem; a localização de uma fonte de informação.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Leitura (compreensão global de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP04) Compreender o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais, em textos multissemióticos (que envolvem o uso de diferentes linguagens), nas diferentes situações de leitura.</p>	<p>Textos multissemióticos são textos que envolvem o uso de diferentes linguagens, neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Uma propaganda impressa em um <i>outdoor</i>, por exemplo, configura-se como um texto verbo-visual; essa mesma propaganda veiculada na TV passa a envolver também a linguagem audiovisual. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos articulados ao texto verbal. Outros recursos gráfico-visuais podem ser boxes, (<i>hiper links</i>, negrito, itálico, letra capitular, uso de notas de rodapé, imagens, entre outros).</p>
		<p>(EF15LP05B) Pesquisar informações necessárias à produção do texto, em meios impressos ou digitais, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.</p>	
		<p>(EF35LP01A) Ler, silenciosamente, gêneros textuais variados. (EF35LP01C) Compreender, por meio da leitura silenciosa e/ou audível, gêneros textuais variados.</p>	
		<p>(EF35LP02A) Selecionar livros para leitura individual. (EF35LP02B) Compartilhar opinião com colegas a respeito de livros lidos.</p>	<p>A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura – impressos e/ou digitais – quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.</p>
		<p>(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), por meio de sua compreensão global.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade de síntese do conteúdo do texto. Por meio dela, o estudante articula as informações de diferentes trechos (parágrafos, tópicos), identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização de informações e inferência de sentidos subentendidos no texto.</p>

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Leitura (compreensão global de qualquer texto).</p>	<p>(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que toda leitura pressupõe a realização de inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.</p>
		<p>(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões, na leitura de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, do domínio do estudante sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.</p>
	<p>Escrita (procedimentos/etapas de escrita de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa e as características do gênero. (EF15LP05C) Produzir textos de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa: quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve e qual o meio/suporte de circulação do texto (impresso/digital).</p>	<p>São elementos da situação comunicativa: interlocutores (quem escreve/para quem escreve); finalidade ou propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular) e o suporte (qual é o portador do texto). Quanto aos gêneros textuais, são três os seus elementos constituintes: o estilo (recursos linguístico-discursivos predominantes); a estrutura composicional e o tema. Na produção escrita de diferentes gêneros, quatro etapas fazem parte do processo de produção textual: o planejamento, a textualização ou escrita propriamente dita, a revisão do texto (etapas de revisão do discurso e da língua) e a edição do texto (escrita da versão final). O planejamento é a primeira etapa de produção textual de qualquer gênero – oral ou escrito. Planejar diz respeito a organizar previamente as ideias levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto, bem como seus elementos constituintes. O planejamento do texto pode ser desmembrado em duas partes, a saber: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto parte a parte, de acordo com a estrutura composicional do gênero e o estilo. Da mesma forma, o trabalho de leitura que antecede à escrita precisa repertoriar tematicamente o estudante e discursivamente.</p>

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Escrita (procedimentos/etapas de escrita de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP06) Revisar o texto produzido fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua), com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas.</p>	<p>A revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer ler e revisar diz respeito a observar a própria escrita, com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado no texto para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso (coletivamente), o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer com a classe marcas comuns de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. Algumas marcas possíveis de revisão: riscar os termos que se pretende excluir; riscar um termo que se pretende substituir, escrevendo acima da palavra riscada o termo substituído; colocar uma barra no texto onde se pretende inserir um parágrafo, colocar um asterisco numerado no local onde se pretende fazer um acréscimo de informação, escrevendo o trecho a ser acrescentado no final ou verso da página.</p>

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (procedimentos/etapas de escrita de qualquer texto).	(EF15LP07A) Editar a versão final do texto em suporte adequado (impresso ou digital), preocupando-se com a escrita convencional das palavras, o uso de pontuação, a segmentação do texto em parágrafos, a concordância nominal e verbal, entre outros aspectos relacionados à coesão e coerência textuais, em colaboração com colegas e o professor. (EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.	A edição é a última etapa da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i> , um <i>site</i> , uma revista etc.
		(EF15LP08) Utilizar <i>softwares</i> disponíveis de produção/edição de texto, áudio e vídeo, para a publicação de conteúdos multissemióticos.	Os <i>softwares</i> mais comumente utilizados para a edição e a publicação de textos (impresso e digitais) são: Word, Movie maker, Audacity, entre outros. O uso de ferramentas digitais de edição e de publicação de textos está relacionado à etapa de edição da versão final da escrita, expressa na habilidade (EF15LP07).

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP14) Compreender o uso de recursos linguístico-discursivos como pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, na coesão de textos de diferentes gêneros.	Pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. Coesão textual.	A habilidade prevê a identificação dos papéis que desempenham pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos na constituição da coesão do texto. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras, no eixo Análise Linguística , utilizando os conhecimentos gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade na escrita de textos. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP08) Utilizar recursos de referência (por substituição lexical ou por pronominal), recursos lexicais (escolha de palavras) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), na produção escrita de diferentes gêneros.	Coesão textual.	A coesão textual diz respeito aos processos de sequencialização que asseguram ou recuperam uma ligação linguística significativa entre diversos elementos que ocorrem em um texto. Os principais fatores de coesão são: a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical. Esta habilidade trata, especificamente, da coesão por referência, a conjunção e a lexical. A coesão por referência ocorre no texto por meio de mecanismos como a referência pessoal – uso de pronomes pessoais e demonstrativos e a referência demonstrativa – uso de pronomes demonstrativos. A coesão lexical ocorre no texto por meio de dois mecanismos: a reiteração e a colocação. A reiteração se dá por repetição, uso de sinônimos, hiperônimos e nomes genéricos; a colocação pelo uso de termos pertencentes a um mesmo campo semântico. Já a conjunção permite estabelecer relações significativas específicas entre elementos ou orações do texto por diferentes tipos de conectores: e, mas, depois, assim (conjunções aditiva, adversativa, causal, temporal, entre outras).

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	<p>(EF04LP06A) Identificar a concordância verbal entre substantivo ou pronome pessoal e verbo, na leitura de textos de diferentes gêneros.</p> <p>(EF04LP06B) Fazer uso de concordância verbal entre substantivo ou pronome pessoal e verbo, na produção escrita de diferentes gêneros.</p>	Concordância verbal.	Esta habilidade envolve o trabalho contextualizado com substantivos e pronomes pessoais ligados ao verbo, assim como a necessidade de se estabelecer a concordância verbal entre eles, para a constituição da coesão e da coerência textual. É importante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras e suas funções no enunciado (práticas de análise linguística), utilizando saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto e da textualidade. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		<p>(EF04LP07A) Identificar a concordância nominal entre artigo, substantivo e adjetivo – no masculino e feminino, singular e plural, na leitura de textos.</p> <p>(EF04LP07B) Fazer uso de concordância nominal entre artigo, substantivo e adjetivo – no masculino e feminino, singular e plural, na produção escrita de diferentes gêneros.</p>	Concordância nominal.	Esta habilidade envolve o trabalho contextualizado com substantivos, artigos e adjetivos e a necessidade de se estabelecer a concordância nominal entre eles (de gênero – masculino e feminino e de número – singular e plural), para a constituição da coesão e da coerência textual. É importante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras e suas funções no enunciado (práticas de análise linguística), utilizando saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto e da textualidade. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos paratextuais (notas, box, figura).	Produção escrita. Paragrafação e outras marcas de segmentação do texto.	Algumas marcas de segmentação de diferentes gêneros textuais: em contos, o uso de parágrafos para segmentar os episódios do texto; em poemas, o uso de versos e estrofes; em receitas – o uso de lista (de ingredientes) e etapas (modo de preparo).
		(EF04LP05A) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de diferentes pontuações (ponto-final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos, travessão em diálogos), na leitura de textos diversos.	Sinais de pontuação.	Esta habilidade prevê a ampliação do estudo dos recursos de pontuação, em relação a anos anteriores, incluindo o uso de vírgula em enumerações e na separação de vocativo e aposto, na leitura de diferentes textos. Da mesma forma, o estudo prevê: a identificação de novos sinais gráficos, o reconhecimento de suas funções e a maneira de usá-los na produção escrita de textos, para garantir legibilidade e os efeitos de sentido desejados.
		(EF04LP05B) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso da vírgula em enumerações, entre outros usos, na leitura de textos diversos.	Vírgula em enumeração.	
		(EF04LP05C) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso da vírgula na separação de vocativo e aposto, entre outros usos, na leitura de textos diversos.	Vírgula em vocativo e aposto.	
		(EF04LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Pontuação.	

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e Semiótica (ortografia-ção).	(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas.	Ortografia.	Para as regularidades ortográficas – diretas, contextuais e morfológico-gramaticais, o trabalho de compreensão e reflexão sobre as regras deve ser privilegiado. Para as irregularidades, o dicionário é uma das estratégias possíveis, sabendo-se que seu uso requer o ensino do manuseio deste suporte e do gênero verbete. Outra possibilidade de trabalho com irregularidades é a construção coletiva de listas permanentes de palavras que geram dúvidas ortográficas (para ficarem expostas na sala de aula), para a consulta pelos estudantes.
		(EF35LP13) Grafar corretamente palavras irregulares de uso frequente, inclusive aquelas com a letra H inicial, na escrita de textos de diferentes gêneros.	Ortografia.	Listas de palavras que começam com H (coleção de palavras) podem ser organizadas em sala de aula permanentemente: a cada palavra nova encontrada nos textos, com a letra H inicial, registra-se o termo na lista, para consulta pelos estudantes. O mesmo pode ocorrer com palavras que compõem o grupo de irregularidades ortográficas. Estas listas podem ser organizadas em qualquer componente curricular, bem como a sua consulta.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (ortografiação).</p>	<p>(EF04LP04A) Compreender a regra de acentuação de monossílabos tônicos terminados em A, E, O. (EF04LP04C) Compreender a regra de acentuação de oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S. (EF04LP04B) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em A, E, O na produção escrita de diferentes gêneros. (EF04LP04D) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em palavras oxítonas terminadas em A, E, O, seguidas ou não de S, na produção escrita de diferentes gêneros.</p>	<p>Acentuação.</p>	<p>Esta habilidade requer do estudante: identificar as sílabas das palavras; reconhecer qual sílaba é a tônica; identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas; reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo; relacionar o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. Depois disso, requer que os estudantes identifiquem as regularidades da acentuação apontadas na habilidade: a regra dos monossílabos tônicos. Cabe destacar que o trabalho com oxítonas e monossílabos tônicos foi priorizado em detrimento das paroxítonas, que serão o foco do ensino em anos posteriores, conforme a progressão das aprendizagens.</p>

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografia).	(EF04LP01A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades contextuais: J (ja, jo, ju), G (-agem, -igem, -ugem e -ger/-gir) e mas/mais, mal/mau, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Ortografia.	As regularidades contextuais tratam dos casos em que o contexto interno da palavra (som da letra, posição da letra – início, meio, fim –, letra que antecede/sucedee) é que determina que letra usar em sua grafia: r/rr, m- p/b, o/u, e/i. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (por meio de sequências didáticas, por exemplo), podendo ocorrer pela análise comparativa de ocorrências em listas de palavras, de modo a favorecer a antecipação do contexto em que é correto usar uma ou outra letra. As regularidades contextuais dispensam o uso de textos para a sua tematização. Para saber se a palavra “carro” se escreve com “r ou rr”, é preciso analisar o contexto interno da palavra, independentemente do texto em que ela aparece: som da letra R, posição da sílaba – meio da palavra e letras que vem antes e depois do R (vogais). A etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a ortografia em toda a sua diversidade. O trabalho com a ortografia inicia-se a partir das reflexões sobre a segmentação de palavras, quando os estudantes já estão alfabetizados. Da mesma forma, o trabalho com os demais conteúdos relacionados ao sistema ortográfico. Assim como os demais objetos de conhecimento do eixo Análise Linguística , o trabalho com a ortografia precisa ser organizado de maneira a contribuir com a construção da competência escritora. Para tanto, a etapa de revisão textual favorece a proposição de reflexões sobre regularidades ortográficas; também o trabalho com sequências didáticas para a compreensão de regras do sistema é favorável à aprendizagem da ortografia. Atividades isoladas de cópia, ditado e memorização de regras não desenvolvem a habilidade em questão.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografia).	(EF04LP02) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais: -esa/ -oso (adjetivos), -eza (substantivos derivados); L (final de coletivos) e -ice (substantivos), na produção de textos de diferentes gêneros.	Ortografia.	Esta habilidade trata dos casos em que o conhecimento da gramática se faz necessário à compreensão da regra ortográfica (conhecimento de verbos, substantivos, adjetivos, coletivos etc.). Para compreender a regra de que se usa o U no final de verbos no pretérito, por exemplo, o estudante precisa saber — previamente — o que são verbos, a partir da tematização do conteúdo na leitura e na escrita de textos. Para a regra do AM no final de verbos no pretérito, na 3ª pessoa do plural (eles/elas), o conhecimento sobre verbos e tempos verbais é necessário. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (por meio de sequências didáticas); no caso das regularidades morfológico-gramaticais, o uso de textos é necessário para a contextualização dos verbos e a compreensão das regras. A etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a ortografia em toda a sua diversidade.

4º ano: todos os bimestres

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (ortografia).</p>	<p>(EF04LP08A) Grafar, corretamente, palavras com regularidades morfológico-gramaticais terminadas em -izar/-isar; ência/ância/ança (substantivos derivados), na produção escrita de diferentes gêneros.</p>	<p>Ortografia.</p>	<p>Esta habilidade trata, primeiramente, dos casos em que o conhecimento da gramática se faz necessário à compreensão da regra ortográfica. Para compreender a regra de que se usa o U no final de verbos no pretérito, por exemplo, o estudante precisa saber — previamente — o que são verbos, a partir da tematização do conteúdo na leitura e na escrita de textos. Para a regra do AM no final de verbos no pretérito, na 3ª pessoa do plural (eles/elas), o conhecimento sobre verbos e tempos verbais é necessário. Levar o estudante a construir a compreensão das regras é a estratégia indicada (preferencialmente, por meio de sequências didáticas); no caso das regularidades morfológico-gramaticais, o uso de textos é necessário para a contextualização dos verbos e a compreensão das regras. A etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a ortografia em toda a sua diversidade.</p> <p>Para a escrita de palavras envolvendo o uso de J/G, C, SS, SC, CH e X, irregularidades da língua, isto é, grafias para as quais não há regras que gerem a escrita correta das palavras, sugere-se o trabalho permanente de elaboração de listas de palavras que podem gerar dúvidas (fixadas em cartazes na sala de aula), como uma estratégia didática que pode favorecer uma memorização significativa — pela leitura e escrita de textos —, de grafias irregulares. Estas listas podem ser produzidas em todos os componentes curriculares.</p>
		<p>(EF04LP08B) Grafar, corretamente, palavras de uso frequente com J/G, C, Ç, SS, SC, CH, X, na produção escrita de diferentes gêneros.</p> <p>(EF04LP08C) Grafar, corretamente, diferentes porquês (por que, por quê, porque, porquê), na produção escrita de diferentes gêneros.</p>		

4º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos).	<p>(EF04LP12A) Assistir à programa infantil com instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, para a produção de tutoriais em áudio ou vídeo.</p> <p>(EF04LP12C) Gravar tutoriais em áudio ou vídeo, a partir dos programas assistidos.</p>	A habilidade envolve a recepção atenta e a análise de programas infantis com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras/brinquedos, em mídia digital, além de outras operações complexas e articuladas entre si: planejar, produzir e revisar textos do mesmo gênero para depois oralizá-los (ler oralmente), podendo gravar vídeo/áudio instrucionais próprios.
	Leitura (instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos).	<p>(EF15LP01A) Compreender a função social de instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos, que circulam no Campo da vida cotidiana (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital.</p>	Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).
	Escrita (instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos).	<p>(EF04LP13A) Identificar em instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos (digitais ou impressos), o tema/assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo...), o estilo (verbos no imperativo...) e a situação comunicativa.</p>	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem as instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.
		<p>(EF04LP12B) Planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo de instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos, a partir dos programas assistidos.</p>	A habilidade envolve a recepção atenta e a análise de programas infantis com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras/brinquedos, em mídia digital, além de outras operações complexas e articuladas entre si: planejar, produzir e revisar os textos para depois oralizá-los (leitura em voz alta), podendo gravar vídeo/áudio de textos instrucionais próprios.

4º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Escrita (instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos).	(EF04LP13B) Manter na produção escrita de instruções de montagem de jogos e brincadeiras/brinquedos (digitais ou impressos) o tema/ assunto, a estrutura composicional (lista, apresentação de materiais e instruções, etapas do jogo...), o estilo (verbos no imperativo...) e a situação comunicativa.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.
		(EF04LP12D) Revisar e editar tutoriais em áudio ou vídeo gravados, a partir dos programas assistidos.	

4º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Oralidade (notícia).	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal de âncoras, repórteres, entrevistadores e entrevistados – em jornais radiofônicos e televisivos.	Esta habilidade prevê o estudo de aspectos relativos a comunicações orais (entrevistas, apresentações notícias, vídeos de <i>vloggers</i>) ou à oralização (leitura oral) de textos verbais escritos (fala de âncoras ou locutores de notícias, por exemplo). Seu desenvolvimento possibilita uma compreensão mais crítica e aprofundada dos textos ouvidos pelo estudante e põe em jogo a relação entre entonação, gesticulação, olhares, tom de voz, expressões faciais, movimentos de cabeça e os efeitos de sentido produzidos, evidenciando valores éticos, estéticos, políticos, entre outros veiculados na fala.
	Leitura (notícia).	(EF35LP16A) Ler e ouvir notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública, inclusive em suas versões orais. (EF35LP16B) Identificar a estrutura composicional (pirâmide invertida) e o estilo próprios de notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública, inclusive em suas versões orais.	

4º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (notícia).	(EF04LP10) Ler e compreender notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, com autonomia.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.
		(EF04LP14) Identificar, na leitura de notícias, entre outros textos, fatos, participantes, local e momento/tempo – da ocorrência do fato/evento.	A habilidade considera tanto o trabalho com as práticas de leitura, quanto o conhecimento de características próprias da notícia, como o lide, por exemplo. O lide compõe a primeira parte de uma notícia, geralmente o primeiro parágrafo, dando destaque a informações básicas sobre o conteúdo, que interessam ao leitor. De maneira geral, o lide tenta responder, em relação ao fato ocorrido, a perguntas como o que aconteceu (a ação), com quem (o agente), quando (o tempo), onde (o lugar), como (o modo) e por que (o motivo).
		(EF04LP15A) Ler e compreender notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública. (EF04LP15B) Distinguir fatos de opiniões e solicitações na leitura de notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública.	Um fato refere-se a um acontecimento real, como um acidente de trânsito; já uma opinião relaciona-se à interpretação de um fato por alguém, como no exemplo citado, uma pessoa que acha que a culpa do acidente foi do motorista; outra do pedestre. Para um mesmo fato podem haver diferentes (e às vezes, controversas) opiniões; já o fato não pode ser alterado, isto é, ele é único, socialmente e historicamente situado. Diferenciar fatos de opiniões relativas a esses fatos é importante para a compreensão de diferentes gêneros textuais, especialmente os que circulam no Campo da vida pública.

4º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (notícia).	<p>(EF04LP16A) Planejar a produção escrita de notícias sobre fatos de interesse do universo escolar (digitais ou impressas), para um jornal da escola, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF04LP16B) Produzir notícias sobre fatos de interesse do universo escolar (digitais ou impressas), para um jornal da escola.</p> <p>(EF04LP16C) Revisar notícias produzidas para um jornal da escola.</p> <p>(EF04LP16D) Editar notícias produzidas e revisadas, cuidando da apresentação final do texto e sua publicação em jornal escolar.</p>	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade EF15LP05, EF15LP06 e EF15LP07.
		<p>(EF35LP16B) Manter a estrutura composicional e o estilo na produção escrita de notícias, entre outros gêneros do Campo da vida pública, inclusive em suas versões orais.</p>	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura e/ou escuta, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.

4º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (notícia).	<p>(EF04LP17A) Planejar a produção escrita de notícias para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet, orientando-se por meio de roteiro ou anotações e demonstrando conhecimentos sobre esses gêneros na modalidade oral.</p> <p>(EF04LP17B) Produzir notícias para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet, orientando-se por meio de roteiro ou anotações.</p> <p>(EF04LP17C) Revisar notícias produzidas para jornais radiofônicos, televisivos ou de internet.</p> <p>(EF04LP17D) Oralizar notícias produzidas e revisadas, em jornais radiofônicos, televisivos ou de internet.</p>	<p>O foco da habilidade está na oralização de textos destinados a telejornais ou a jornais radiofônicos. O trabalho com gêneros textuais orais, no eixo Práticas de Linguagem da Oralidade, requer o uso da escrita para o planejamento, a textualização e a revisão do texto que será oralizado. As etapas de produção textual são válidas, portanto, para gêneros orais e escritos. O foco da habilidade é a produção de gêneros jornalísticos, como a notícia, visando-se a transmissão oral direta ou em ambientes digitais. As habilidades A, B e C estão relacionadas à construção da textualidade e, portanto, envolvem três etapas da produção escrita: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita) e a revisão do texto. A habilidade D articula a escrita com a oralização do texto. A oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores, gravadores ou <i>tablets</i>. Um exemplo de texto oral gravado em áudio são os <i>podcasts</i> – formas de transmissão de arquivos multimídia na internet criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas gravam listas e seleções de músicas, expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, comentam livros e textos lidos, entre outros, utilizando a fala em vez da escrita, como numa rádio.</p>

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Oralidade (fábula).	<p>(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, fábulas, entre outros textos, lidos pelo professor e/ou pelo próprio estudante.</p>	<p>O reconto de uma história ouvida, lida e estudada é uma situação didática que possibilita ao estudante organizar coerentemente os diferentes acontecimentos de uma narrativa (mentalmente), de modo a fazer com que o interlocutor conheça a essência de uma história. Para o professor, o reconto possibilita saber se o estudante tem o texto de memória (e não memorizado), condição necessária para uma situação de reescrita do texto, por exemplo. A reconstrução oral, portanto, ajuda as crianças na organização temporal das ideias, no caso de uma narrativa, e na coerência textual; visa também à apropriação de recursos como a entonação e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto e ainda favorecem as situações de reescrita de textos na escola.</p>

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Leitura (fábula).</p>	<p>(EF15LP15) Reconhecer que as fábulas, entre outros textos literários fazem parte do mundo da ficção e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.</p>	<p>Esta habilidade requer que se criem situações lúdicas de leitura de textos literários na escola, levando-se em conta a finalidade comunicativa própria da literatura: a leitura pelo prazer. Rodas de leitura, leituras diárias de romances, contos e outros gêneros, visitas à salas de leituras e bibliotecas, bem como a criação de espaços alternativos de leitura na escola, potencializam o desenvolvimento do gosto pela leitura e a inserção dos estudantes no universo ficcional.</p>
		<p>(EF35LP26) Ler e compreender fábulas, que apresentam diferentes cenários e personagens, observando elementos constituintes das narrativas, como: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto, com certa autonomia.</p>	<p>Embora o discurso direto apareça com maior frequência em diferentes tipos de conto (de fadas, maravilhosos, popular, de mistério...), fazendo parte de seu estilo, o discurso indireto também pode aparecer em diferentes gêneros do Campo artístico-literário, como nas fábulas. Por exemplo: <i>O Leopardo e a Raposa</i>, de Esopo, “Uma raposa e um leopardo estavam deitados descansando depois de um luto jantar e se distraíam falando da própria beleza. O leopardo tinha muito orgulho de sua pele lustrosa e toda pintada, e dizia à raposa que ela era completamente sem graça...”. No discurso indireto, as falas das personagens são apresentadas pelo narrador em 3ª pessoa, por meio de verbos de elocução, isto é, de verbos que anunciam o discurso, como: disse, perguntou, respondeu, comentou, falou, entre outros. Esses verbos de elocução aparecem seguidos das conjunções que ou se, separando a fala do narrador da fala da personagem. É preciso tematizar com os estudantes os efeitos de sentido produzidos nos textos quando as personagens falam por si próprias e quando o narrador fala por elas; da mesma forma, os recursos linguístico-discursivos utilizados tanto num caso como no outro precisam ser discutidos com os estudantes.</p>
		<p>(EF35LP21A) Ler e compreender fábulas, entre outros gêneros do Campo artístico-literário, com ou sem ilustrações, de forma autônoma, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.</p>	<p>Esta habilidade envolve: a. o desenvolvimento de habilidades de leitura como um todo; b. o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c. as características de gêneros literários como as fábulas. Situações de rodas de leitura, leitura compartilhada, propagandas de livros lidos, assim como assistir a vídeos de <i>booktubers</i>, visitar bibliotecas e salas de leitura para o empréstimo de livros e a participação em situações diversas de leitura de textos literários são favoráveis ao desenvolvimento desta habilidade.</p>

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (fábula).	(EF35LP29A) Identificar cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e foco narrativo, na leitura de fábulas.	Esta habilidade tem como foco o reconhecimento global da organização da narrativa, especialmente, o ponto de vista (voz do narrador) em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como a identificação da pessoa do discurso que os sustenta (um personagem narrador ou um narrador exterior à trama?). Pensar os efeitos de sentido de uma narrativa contada por um personagem principal ou um personagem secundário, um narrador onisciente – que conhece até o pensamento das personagens ou um narrador observador, que sabe tanto quanto os personagens da trama, faz parte do processo de leitura de textos literários.

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (Fábula).	(EF35LP22) Reconhecer o uso de diálogos em fábulas, observando os efeitos de sentido de verbos de dizer (disse, falou, perguntou...) e de variedades linguísticas no discurso direto (fala dos personagens).	Variação linguística. Discurso direto. Verbos de dizer (de enunciação).	O foco desta habilidade é a compreensão, pelo estudante leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a. verbos introdutórios à fala de personagens (verbos de enunciação/de dizer ou discendi), em casos de discurso citado (discurso direto e indireto); b. uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento desta habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica dos personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Todavia, pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado, quanto com a variação linguística.
		(EF35LP30) Compreender os efeitos de sentido decorrentes do uso de discurso direto e indireto e de diferentes verbos de dizer (verbos de elocução), na leitura de fábulas.	Discurso direto e indireto. Verbos de dizer (de elocução).	A análise que se faz dos diferentes recursos linguístico-discursivos em um texto visa à compreensão de seus efeitos de sentido, em qualquer circunstância. O uso de discurso direto, por exemplo, presentifica a narração, aproxima a cena do leitor e também pode acelerar a narrativa.

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Análise linguística e semiótica (fábula).</p>	<p>(EF35LP29B) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas e seus efeitos de sentido, na leitura de fábulas.</p>	<p>Foco narrativo (1ª e 3ª pessoas).</p>	<p>Esta habilidade tem como foco o reconhecimento global da organização da narrativa, especialmente, o ponto de vista (voz do narrador) em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como a identificação da pessoa do discurso que os sustenta (um personagem narrador ou um narrador exterior à trama?). Pensar os efeitos de sentido de uma narrativa contada por um personagem principal ou um personagem secundário, um narrador onisciente – que conhece até o pensamento das personagens ou um narrador observador, que sabe tanto quanto os personagens da trama, faz parte do processo de leitura de textos literários.</p>
		<p>(EF35LP31) Identificar efeitos de sentido decorrentes do uso de metáforas, entre outras, figuras de linguagem, na leitura de fábulas.</p>	<p>Figuras de linguagem. Metáfora.</p>	<p>Alguns recursos rítmicos e sonoros predominantes em gêneros poéticos: rimas, aliterações, repetições e métrica poética. A presença de figuras de linguagem como a metáfora, a comparação, a hipérbole, a antítese, entre outras, faz parte do estilo de gêneros poéticos e literários. Entende-se por metáfora a figura de linguagem que emprega um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. Na metáfora ocorre uma comparação “Rugindo como o trovão” em que o conectivo comparativo (como) fica subentendido: “Tua goela é uma fornalha Teu salto, uma labareda Tua garra, uma navalha.” Vinícius de Moraes.</p>

4º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário.</p>	<p>Escrita (fábula).</p>	<p>(EF35LP25A) Planejar a produção escrita de fábula, mantendo os elementos próprios das narrativas ficcionais: narrador, personagem, enredo, tempo, espaço e ambiente, com certa autonomia. (EF35LP25B) Produzir fábula, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero. (EF35LP25C) Usar marcadores de tempo, espaço e fala de personagens na produção escrita de fábula. (EF35LP25D) Revisar a fábula produzida. (EF35LP25E) Editar a fábula produzida e revisada.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica.</p> <p>Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos — coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras — coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nas orientações complementares da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

4º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Oralidade (texto de divulgação científica).</p>	<p>(EF35LP18A) Escutar, com atenção, apresentações orais de trabalho realizadas por colegas, a partir da leitura de textos de divulgação científica.</p> <p>(EF35LP18B) Formular perguntas pertinentes à apresentação, sempre que necessário.</p> <p>(EF35LP18C) Solicitar esclarecimentos pertinentes à apresentação, sempre que necessário.</p>	<p>A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de apresentações orais de trabalho, a partir da leitura de textos de divulgação científica, em contexto escolar. A escuta – que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oral – dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.</p>
		<p>(EF35LP19) Recuperar ideias principais, em situações formais de escuta como apresentações orais de trabalho realizadas por colegas, a partir da leitura de textos de divulgação científica.</p>	<p>Os gêneros anotação e lista, por exemplo, são favoráveis à finalidade de registro de informações importantes que se quer recuperar na memória, após ter assistido a/participado de uma apresentação oral de trabalho envolvendo a leitura de textos de divulgação científica.</p>
		<p>(EF35LP20A) Expor oralmente trabalhos ou pesquisas escolares envolvendo a leitura de textos de divulgação científica, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagramas, tabelas etc.).</p> <p>(EF35LP20B) Adequar o tempo de fala para a apresentação oral de trabalho, envolvendo a leitura de textos de divulgação científica, em sala de aula.</p>	<p>A habilidade tem como foco a apresentação oral de trabalho em contexto escolar e requer o estudo de textos de divulgação científica sendo apresentados oralmente, de modo a permitir que o estudante reconheça a articulação entre a fala e o uso de roteiros escritos e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.</p>

4º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Leitura (texto de divulgação científica).</p>	<p>(EF35LP17A) Pesquisar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos de divulgação científica que circulam em meios impressos ou digitais, com o apoio do professor.</p> <p>(EF35LP17B) Selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos de divulgação científica que circulam em meios impressos ou digitais, com o apoio do professor.</p>	<p>Esta habilidade focaliza o trabalho de pesquisa e seleção de informações sobre fenômenos sociais e naturais, em textos de divulgação científica digitais e impressos, em situações de pesquisa. Pressupõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção de informações e de textos, com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade dos espaços de pesquisa de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto de ambientes digitais.</p>
		<p>(EF04LP19) Ler e compreender textos de divulgação científica, entre outros gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.</p>
		<p>(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em diferentes textos de divulgação científica que requerem a apresentação de dados e informações de maneira objetiva, no Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à necessidade de o estudante reconhecer, nas diferentes práticas de leitura e escrita de textos de divulgação científica, a organização de informações em gráficos, tabelas e diagramas. Importante destacar que esses gêneros não devem ser trabalhados isoladamente, mas como elementos constituintes dos textos de divulgação científica.</p>
		<p>(EF04LP24A) Identificar as características da estrutura composicional de tabelas, diagramas e gráficos, como forma de apresentação de dados e informações, na leitura de textos de divulgação científica.</p> <p>(EF04LP24B) Manter as características da estrutura composicional de tabelas, diagramas e gráficos, na produção escrita de textos de divulgação científica.</p>	<p>Esta habilidade refere-se – no processo de leitura de estudo – ao reconhecimento de tabelas, gráficos e diagramas presentes textos de divulgação científica e seu emprego adequado nos textos a serem produzidos. Muitos gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa utilizam-se de tabelas, gráficos e diagramas para a apresentação de dados/informações referentes a pesquisas realizadas. Para cada informação que se quer comunicar há sempre uma linguagem mais adequada para fazê-lo, incluindo-se os gráficos, as tabelas e os diagramas, que contribuem para uma exposição de dados de modo mais fácil e rápido, tornando a leitura clara e eficiente.</p>

4º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Leitura (texto de divulgação científica).	(EF04LP09) Ler e compreender verbetes de enciclopédia ou de dicionário (digitais ou impressos), para compreender termos e expressões próprios do Campo das práticas de estudo e pesquisa na leitura de textos de divulgação científica.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.

4º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Análise Linguística e Semiótica (Ortografização).	(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas, na análise de textos de divulgação científica.	Ortografia.	Para as regularidades ortográficas – diretas, contextuais e morfológico-gramaticais, o trabalho de compreensão e reflexão sobre as regras deve ser privilegiado. Para as irregularidades, o dicionário é uma das estratégias possíveis, sabendo-se que seu uso requer o ensino do manuseio deste suporte e do gênero verbete. Outra possibilidade de trabalho com irregularidades é a construção coletiva de listas permanentes de palavras que geram dúvidas ortográficas (para ficarem expostas na sala de aula), para a consulta pelos estudantes.

4º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa.</p>	<p>Escrita (texto de divulgação científica).</p>	<p>(EF04LP21A) Planejar a produção escrita de textos de divulgação científica, entre outros gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa, a partir de temas/ assuntos de interesse dos estudantes, com base em resultados de observações e pesquisas (em fontes de informações impressas ou eletrônicas) incluindo, quando pertinente ao gênero, imagens, gráficos ou tabelas.</p> <p>(EF04LP21B) Produzir textos de divulgação científica, entre outros textos.</p> <p>(EF04LP21C) Revisar textos de divulgação científica, entre outros textos produzidos.</p> <p>(EF04LP21D) Editar textos de divulgação científica, entre outros textos produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nos pontos de atenção da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP01B) Reconhecer a situação comunicativa do texto: para que foi produzido, onde circula, quem o produziu, quando foi produzido.</p>	<p>Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).</p>
		<p>(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto a ser lido (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.</p> <p>(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.</p>	<p>Antes da leitura de qualquer gênero textual é importante garantir a compreensão de suas condições de produção e de recepção, bem como a leitura exploratória de títulos, subtítulos, fotos, legendas e suporte para a antecipação e/ou o levantamento de hipóteses sobre o que será lido (previsões sobre o conteúdo) e o estabelecimento de objetivos para a leitura do texto. Durante a leitura, essa articulação permitirá a inferência de informações implícitas e a verificação das antecipações e hipóteses realizadas.</p>
		<p>(EF15LP13) (Re)conhecer a finalidade comunicativa de gêneros textuais orais, em diferentes situações comunicativas, por meio de solicitação de informações, apresentação de opiniões, relato de experiências etc.</p>	<p>Como se pode ler nas Orientações complementares da habilidade (EF15LP05), a finalidade de um texto/gênero faz parte dos elementos que compõem a situação comunicativa, seja para um texto oral ou escrito. Na oralidade, algumas finalidades comunicativas podem ser: ler uma notícia para informar sobre um acontecimento, narrar uma história para entreter um colega, declamar um poema para emocionar o namorado, ditar um bilhete para convocar os pais para uma reunião, apresentar um trabalho para compartilhar aprendizagens, relatar experiências para interagir numa conversa entre amigos entre outras.</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).</p>	<p>(EF35LP10) Identificar características linguístico-discursivas em gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações comunicativas.</p>	<p>São exemplos de gêneros textuais orais: uma conversa espontânea, uma entrevista (para uma rádio, TV ou internet), um debate regrado, uma notícia (para uma rádio, TV ou internet), uma apresentação/exposição de trabalho, entre outros. Entende-se por características discursivas aquelas próprias de cada gênero textual: uma entrevista oral, por exemplo, requer o estabelecimento de um entrevistador e um entrevistado e a intercalação entre perguntas e respostas; as características linguístico-discursivas referem-se aos recursos linguísticos predominantes em um gênero. Na entrevista, por exemplo, há predominância de pronomes interrogativos, de uso de diferentes porquês, de pronomes pessoais, tempo verbal presente do indicativo, uso de pontos de interrogação, entre outros.</p>
		<p>(EF35LP01B) Ler em voz alta, com autonomia e fluência, gêneros textuais variados.</p>	<p>Atividades de leitura em voz alta precisam fazer sentido para os estudantes, como: ler em voz alta um texto que se deseja compartilhar e os demais colegas não o possuem em mãos – um comunicado, um conto, uma notícia, entre outros; ler para revisar um texto; ler para ensaiar uma apresentação oral... Quanto à leitura fluente, esta requer do estudante o desenvolvimento de um conjunto de habilidades que vão desde a compreensão dos princípios do sistema de escrita alfabético à compreensão, apreciação e réplica do leitor aos textos. Não se trata de oralizar (ler em voz alta) o texto rapidamente e sem erro na articulação de sons e respeito a pontuações, mas de ler um texto em voz alta sem embaraço e com compreensão (após tê-lo lido silenciosamente).</p>
		<p>(EF35LP11) Ouvir canções, notícias, entrevistas, poemas e outros gêneros orais, em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, respeitando os diferentes grupos e culturas locais e rejeitando preconceitos linguísticos.</p>	<p>Esta é uma habilidade fundamental que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode-se utilizar o apoio da escrita, como: ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo oralmente e citando textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do País, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).	<p>(EF15LP10A) Escutar a fala de professores e colegas, com atenção.</p> <p>(EF15LP10B) Formular perguntas pertinentes ao tema proposto.</p> <p>(EF15LP10C) Solicitar esclarecimentos referentes ao tema, sempre que necessário.</p>	A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas que envolvam gêneros orais, como: a exposição oral de um trabalho, a entrevista, a manifestação de opinião em um debate regrado, entre outros. As rodas de conversa e de leitura também favorecem o desenvolvimento desta habilidade.
		<p>(EF15LP11A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial.</p> <p>(EF15LP11B) Respeitar turnos de fala, por meio da seleção e utilização, durante a conversação, de formas de tratamento adequadas.</p> <p>(EF15LP11C) Considerar a situação comunicativa e o papel social do interlocutor.</p>	A compreensão da situação comunicativa do gênero – uma conversa informal ou formal –, por exemplo, é indispensável ao estudante para que desenvolva a habilidade em questão. Se a conversa é com a equipe gestora de uma escola, por exemplo, as escolhas de palavras (lexicais), de pronomes de tratamento, entonação e grau de formalidade da linguagem utilizada serão diferentes de uma conversa com um grupo de colegas da classe.
		<p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral, com clareza, preocupando-se em ser compreendido.</p>	Importante considerar, na produção de textos orais, as especificidades de cada gênero, como: a exposição oral, por exemplo: expor oralmente o resultado de uma pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar uma decisão coletiva ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema. Quanto à clareza da expressão oral, espera-se que o estudante utilize um tom de voz audível, apresente boa articulação e ritmo na fala e utilize uma linguagem própria ao assunto e aos interlocutores da apresentação.
		<p>(EF15LP12) Atribuir sentido a aspectos não linguísticos (paralinguísticos), como: direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz, em situações comunicativas orais.</p>	Os aspectos paralinguísticos (não linguísticos) envolvidos na produção de textos orais podem ser a direção do olhar, risos, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressões corporais, tom de voz, entre outros – que se configuram como a pontuação nos textos escritos, isto é, provocam efeitos de sentido no leitor/ouvinte.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Oralidade (antes da Leitura de qualquer texto).	(EF35LP02B) Compartilhar opinião com colegas a respeito de livros lidos.	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura – impressos e/ou digitais – quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.
	Leitura (leitura global de qualquer texto).	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais, em situações significativas de leitura.	Informações explícitas são aquelas que estão, literalmente, expressas em um texto – oral ou escrito – isto é, que estão em sua superfície. Duas considerações sobre o desenvolvimento desta habilidade: a primeira é que ela não deve ser desenvolvida isoladamente de outras habilidades de leitura, como a realização de inferências e a compreensão da ideia principal do texto; e a segunda é que essa habilidade precisa ser desenvolvida de maneira significativa, isto é, em situações de leitura nas quais há necessidade (função social) de se localizar alguma informação importante, como, em uma pesquisa; a localização da faixa etária das crianças entrevistadas, em uma receita; a localização de uma medida, em uma reportagem; a localização de uma fonte de informação.
		(EF15LP04) Compreender o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais, em textos multissemióticos (que envolvem o uso de diferentes linguagens), nas diferentes situações de leitura.	Textos multissemióticos são textos que envolvem o uso de diferentes linguagens, neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Uma propaganda impressa em um <i>outdoor</i> , por exemplo, configura-se como um texto verbo-visual; essa mesma propaganda veiculada na TV passa a envolver também a linguagem audiovisual. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos articulados ao texto verbal. Outros recursos gráfico-visuais podem ser boxes, (<i>hiper</i>)links, negrito, itálico, letra capitular, uso de notas de rodapé, imagens, entre outros.
		(EF15LP05B) Pesquisar informações necessárias à produção do texto, em meios impressos ou digitais, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.	
	(EF35LP01A) Ler, silenciosamente, gêneros textuais variados. (EF35LP01C) Compreender, por meio da leitura silenciosa e/ou audível, gêneros textuais variados.		

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Leitura (leitura global de qualquer texto).	(EF35LP02A) Selecionar livros para leitura individual. (EF35LP02B) Compartilhar opinião com colegas a respeito de livros lidos.	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura – impressos e/ou digitais – quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.
		(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), por meio de sua compreensão global.	Trata-se de uma habilidade de síntese do conteúdo do texto. Por meio dela, o estudante articula as informações de diferentes trechos (parágrafos, tópicos), identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização de informações e inferência de sentidos subentendidos no texto.
		(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que toda leitura pressupõe a realização de inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.
		(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões, na leitura de textos de diferentes gêneros.	Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, do domínio do estudante sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).	<p>(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa e as características do gênero.</p> <p>(EF15LP05C) Produzir textos de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa: quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve e qual o meio/ suporte de circulação do texto (impresso/digital).</p>	<p>São elementos da situação comunicativa: interlocutores (quem escreve/para quem escreve); finalidade ou propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular) e o suporte (qual é o portador do texto). Quanto aos gêneros textuais, são três os seus elementos constituintes: o estilo (recursos linguístico-discursivos predominantes); a estrutura composicional e o tema. Na produção escrita de diferentes gêneros, quatro etapas fazem parte do processo de produção textual: o planejamento, a textualização ou escrita propriamente dita, a revisão do texto (etapas de revisão do discurso e da língua) e a edição do texto (escrita da versão final). O planejamento é a primeira etapa de produção textual de qualquer gênero — oral ou escrito. Planejar diz respeito a organizar previamente as ideias levando-se em conta o contexto de produção e de recepção do texto, bem como seus elementos constituintes. O planejamento do texto pode ser desmembrado em duas partes, a saber: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto parte a parte, de acordo com a estrutura composicional do gênero e o estilo. Da mesma forma, o trabalho de leitura que antecede à escrita precisa repertoriar tematicamente o estudante e discursivamente.</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Todos os campos de atuação.</p>	<p>Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).</p>	<p>(EF15LP06) Revisar o texto produzido fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua), com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas.</p>	<p>A revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar diz respeito a observar a própria escrita, com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos — coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado no texto para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso (coletivamente), o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras — coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer com a classe marcas comuns de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. Algumas marcas possíveis de revisão: riscar os termos que se pretende excluir; riscar um termo que se pretende substituir, escrevendo acima da palavra riscada o termo substituto; colocar uma barra no texto onde se pretende inserir um parágrafo, colocar um asterisco numerado no local onde se pretende fazer um acréscimo de informação, escrevendo o trecho a ser acrescentado no final ou verso da página.</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Escrita (procedimentos/ etapas de escrita de qualquer texto).	<p>(EF15LP07A) Editar a versão final do texto em suporte adequado (impresso ou digital), preocupando-se com a escrita convencional das palavras, o uso de pontuação, a segmentação do texto em parágrafos, a concordância nominal e verbal, entre outros aspectos relacionados à coesão e coerência textuais, em colaboração com colegas e o professor.</p> <p>(EF15LP07B) Inserir à edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráfico-visuais.</p>	<p>A edição é a última etapa da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF15LP08) Utilizar <i>softwares</i> disponíveis de produção/edição de texto, áudio e vídeo, para a publicação de conteúdos multissemióticos.</p>	<p>Os <i>softwares</i> mais comumente utilizados para a edição e a publicação de textos (impresso e digitais) são: Word, Movie maker, Audacity, entre outros. O uso de ferramentas digitais de edição e de publicação de textos está relacionado à etapa de edição da versão final da escrita, expressa na habilidade (EF15LP07).</p>

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF35LP06) Compreender as relações coesivas estabelecidas entre as partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem com a continuidade do texto, na leitura de diferentes gêneros.	Coesão textual (lexical e pronominal).	Esta habilidade consiste em utilizar conhecimentos linguístico-discursivos (gramaticais) e discursivos (textuais) em situações epilinguísticas, isto é, em situações de leitura e escrita de textos, para a atribuição de sentidos, buscando resolver possíveis problemas de compreensão. Os recursos citados garantem a coesão (e a coerência) do texto, contribuindo para o estabelecimento da continuidade dos enunciados por meio da recuperação do referente. Também o eixo Análise Linguística oferece aos estudantes a oportunidade de refletirem sobre os recursos linguísticos utilizados na escrita de um texto. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF05LP27A) Utilizar recursos de coesão referencial (pronomes, sinônimos) na produção escrita de textos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo de diferentes gêneros.	Coesão referencial (pronomes e sinônimos).	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os diferentes gêneros, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. Em contos, por exemplo, gênero que tem como público presumido crianças e jovens, pode se verificar, em relação ao estilo, um número grande de repetição de palavras (Chapeuzinho, lobo...) ou de substituições por sinônimos (Chapeuzinho, a menina...), no processo de coesão referencial; o mesmo pode não ocorrer em crônicas, notícias e artigos de opinião. Isto significa dizer que é o gênero que vai indicar o trabalho de coesão que precisa ser desenvolvido.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF05LP05) Compreender os efeitos de sentido do uso de verbos nos tempos presente, passado e futuro, do modo indicativo, na leitura de diferentes gêneros.	Verbos modo indicativo (presente, passado, futuro).	Chamam-se modos as diferentes formas que o verbo toma para indicar a atitude (de certeza, de dúvida, de suposição, de mando etc.), da pessoa que fala em relação ao fato que enuncia. O modo indicativo exprime, em geral, uma ação ou estado considerados na sua realidade ou na sua certeza, quer em referência ao presente, quer ao passado ou ao futuro. É, fundamentalmente, o modo da oração principal. Importante destacar que todo o trabalho de análise linguística se dá nas práticas de leitura e de escrita, isto é, de forma contextualizada e em função do desenvolvimento das competências leitora e escritora.
		(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, os verbos, na escrita de textos de diferentes gêneros, segundo critérios de concordância verbal.	Concordância verbal.	Esta habilidade envolve o trabalho com verbos e pronomes pessoais/sujeito, assim como a compreensão da necessidade de se estabelecer a concordância verbal na constituição da coesão e da coerência do texto. É interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise e comparação dos casos gerais de concordância verbal (o verbo de uma oração deve concordar em número e pessoa com o sujeito) na leitura e na escrita de diferentes gêneros textuais. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas. A etapa de revisão textual favorece o trabalho de análise linguística em toda a sua diversidade.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF05LP08) Compreender o sentido de palavras pouco familiares ou frequentes, a partir da análise de prefixos (in-, des-, a-...) e sufixos (-mente, -ância, -agem...), apoiando-se em palavras conhecidas e/ou de um mesmo campo semântico.	Prefixos e sufixos.	Trata-se de reconhecer que há palavras que derivam de outras e que têm o seu sentido modificado pelo acréscimo de afixos ou no início ou no final delas (sufixos). Esses afixos possuem sentidos regulares, sendo possível identificar o significado de uma palavra derivada se a primitiva e o afixo forem conhecidos. Além disso, há, ainda, as palavras compostas por justaposição e aglutinação. É interessante a reflexão a partir de inventários (identificação de palavras em textos e registro), prevendo-se o uso desse saber para resolver problemas de compreensão vocabular. O estudo contextualizado de palavras com prefixos e sufixos é necessário, nas práticas de linguagem de leitura e escrita. O professor poderá registrar em um cartaz listas de palavras que forem aparecendo nos textos lidos, para tematização/discussão com os estudantes dos sentidos que apresentam nestes textos, em relação ao acréscimo de afixos.
		(EF05LP07A) Compreender o sentido do uso de diferentes conjunções, na leitura de textos. (EF05LP07B) Compreender a relação que as diferentes conjunções estabelecem na articulação das partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade, na leitura de diferentes gêneros.	Conjunções.	Conjunções são os vocábulos gramaticais que servem para relacionar duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração. São exemplos de conjunções – aditivas (e, nem...), adversativas ou de oposição (mas, porém...), temporais (quando, sempre que...), causais (porque, pois...), condicionais (se, caso...) e finais (para que, a fim de...). As conjunções precisam ser tematizadas ao longo do trabalho de leitura de diferentes gêneros textuais. Na produção escrita, a etapa de revisão textual favorece o trabalho de análise linguística em toda a sua diversidade. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF05LP27B) Utilizar articuladores (conjunções, advérbios e preposições) de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação) na produção escrita de textos, com nível adequado de informatividade, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo de diferentes gêneros.	Articuladores: conjunções; advérbios; preposições.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os diferentes gêneros, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. Há diferentes tipos de articuladores que podem ser utilizados nos textos, com maior ou menor incidência, de acordo com o estilo de cada gênero textual. São eles: articuladores de tempo indefinidos (um dia, naquela manhã, era uma vez, de repente...) e/ou definidos (na madrugada de ontem, no dia 4 de julho, na véspera do Natal...), articuladores de causa (porque, pois...), de conclusão (enfim, finalmente...), de comparação (tão/quanto, mais/menos que...), entre outros. Cabe ressaltar que os conteúdos gramaticais, que constituem o eixo Análise Linguística , não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.
		(EF35LP07) Produzir textos de diferentes gêneros, fazendo uso de conhecimentos linguísticos (regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação) para o estabelecimento da coesão e da coerência.	Conhecimentos linguísticos.	Trata-se de uma habilidade que envolve todo um conjunto de objetos de conhecimento próprios ao eixo Análise Linguística , para serem adequadamente utilizados na produção textual dos estudantes. A habilidade requer um trabalho anterior de análise da concordância nominal e verbal e do uso de pontuação na leitura de diferentes textos. Nas etapas de produção escrita, a revisão textual favorece a análise de fatores ligados à coesão e à coerência.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF05LP26) Utilizar conhecimentos linguísticos: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas, na produção escrita de diferentes gêneros, de acordo com o estilo de cada texto.	Conhecimentos linguísticos.	Esta habilidade refere-se à utilização de conhecimentos linguísticos (gramaticais), gerais e específicos, que envolvem o uso tanto da norma-padrão, quanto de citações padronizadas, na produção escrita de diferentes gêneros do Campo das práticas de estudo e pesquisa (artigos científicos, relatórios de pesquisa, resumos, entre outros). Seu desenvolvimento envolve o engajamento do estudante em práticas de leitura e produção escrita dos gêneros e textos mencionados e demanda, ainda, a aprendizagem prévia dos conhecimentos linguísticos relacionados. É importante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita para citações, pontuação (ponto-final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas, no eixo Análise Linguística , utilizando saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto e da textualidade. Isto significa dizer que os conteúdos gramaticais não podem ser trabalhados de maneira isolada, para a memorização de regras e nomenclaturas.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica.	(EF05LP04B) Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso dos diferentes sinais de pontuação, na leitura de diferentes gêneros. (EF05LP04A) Diferenciar vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, reticências, aspas e parênteses na leitura de diferentes gêneros. (EF05LP01B) Pontuar corretamente textos, usando ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências, segundo as características próprias dos diferentes gêneros.	Pontuação.	Esta habilidade prevê a ampliação do estudo dos recursos de pontuação previstos em anos anteriores, contemplando o estudo de novos usos da vírgula, dos dois pontos, ponto e vírgula, reticências, aspas e parênteses. Da mesma forma, prevê: identificar os novos sinais gráficos; reconhecer, na leitura, a sua função; usá-los no texto para garantir legibilidade e para provocar os efeitos de sentido desejados. A etapa de revisão textual favorece o trabalho com a pontuação em toda a sua diversidade.
		(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos paratextuais (notas, box, figura).	Paragrafação e outras marcas de segmentação do texto.	Algumas marcas de segmentação de diferentes gêneros textuais: em contos, o uso de parágrafos para segmentar os episódios do texto; em poemas, o uso de versos e estrofes; em receitas – o uso de lista (de ingredientes) e etapas (modo de preparo).
	Análise linguística e semiótica (ortografia).	(EF35LP13) Grafar corretamente palavras irregulares de uso frequente, inclusive aquelas com a letra H inicial, na escrita de textos de diferentes gêneros.	Ortografia.	Listas de palavras que começam com H (coleção de palavras) podem ser organizadas em sala de aula permanentemente: a cada palavra nova encontrada nos textos, com a letra H inicial, registra-se o termo na lista, para consulta pelos estudantes. O mesmo pode ocorrer com palavras que compõem o grupo de irregularidades ortográficas. Estas listas podem ser organizadas em qualquer componente curricular, bem como a sua consulta.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografização).	(EF35LP12) Consultar o dicionário para o esclarecimento de dúvidas sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de irregularidades ortográficas.	Ortografia.	Para as regularidades ortográficas – diretas, contextuais e morfológico-gramaticais, o trabalho de compreensão e reflexão sobre as regras deve ser privilegiado. Para as irregularidades, o dicionário é uma das estratégias possíveis, sabendo-se que seu uso requer o ensino do manuseio deste suporte e do gênero verbete. Outra possibilidade de trabalho com irregularidades é a construção coletiva de listas permanentes de palavras que geram dúvidas ortográficas (para ficarem expostas na sala de aula), para a consulta pelos estudantes.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografização).	(EF05LP01A) Grafar palavras utilizando regras de correspondência morfológico-gramaticais: ESA – adjetivos que indicam lugar de origem, EZA – substantivos derivados de adjetivos, sufixo ICE (substantivos), sufixo OSO (adjetivos); palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, diferentes PORQUÊS e H (etimologia).	Ortografia.	A habilidade diz respeito à compreensão e ao registro correto de palavras, cuja escrita é regulada por regras ortográficas. As regularidades contextuais tratam dos casos em que o contexto interno da palavra (som da letra, posição da letra – início, meio, fim –, letra que antecede/sucedee) é que determina que letra usar em sua grafia: r/rr, m- p/b, o/u, e/i. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (por meio de sequências didáticas, por exemplo), podendo ocorrer pela análise comparativa de ocorrências em listas de palavras, de modo a favorecer a antecipação do contexto em que é correto usar uma ou outra letra. As regularidades contextuais dispensam o uso de textos para a sua tematização. Para saber se a palavra “carro” se escreve com “r ou rr”, é preciso analisar o contexto interno da palavra, independentemente do texto em que ela aparece: som da letra R, posição da sílaba – meio da palavra e letras que vem antes e depois do R (vogais). As regularidades morfológico-gramaticais tratam dos casos em que o conhecimento de determinados aspectos gramaticais é necessário para a compreensão e a aplicação da regra na escrita de palavras. Ex.: ESA – adjetivos que indicam lugar (portuguesa, francesa...); EZA – substantivos derivados de adjetivos (pobreza, beleza...); substantivos com o sufixo ICE (doídice, chatice, meninice...); adjetivos com o sufixo OSO (manhoso, guloso...). Todas essas regras requerem o conhecimento das categorias gramaticais substantivo e adjetivo e a análise dessas palavras em textos.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografia-zação).	(EF05LP01A) Grafar palavras utilizando regras de correspondência morfológico-gramaticais: ESA – adjetivos que indicam lugar de origem, EZA – substantivos derivados de adjetivos, sufixo ICE (substantivos), sufixo OSO (adjetivos); palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, diferentes PORQUÊS e H (etimologia).	Ortografia.	A habilidade também prevê a escrita correta de palavras que iniciam com a letra H, devido à sua origem (etimologia), como hoje, hélice, entre outras, e a grafia correta de diferentes porquês: por que, por quê, porque, porquê. As palavras de uso frequente, com correspondências irregulares, devem ser memorizadas, de maneira contextualizada e significativa, como com a elaboração permanente de listas de palavras difíceis de escrever ou que se pode errar facilmente, encontradas nos textos lidos. As listas podem ficar expostas nas salas de aula (listas de palavras com H também são bem-vindas) e serem progressivamente preenchidas, em todos os componentes curriculares. Levar o estudante a construir a compreensão de regras é a estratégia indicada (especialmente, por meio de sequências didáticas). Contudo, a etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a ortografia em toda a sua diversidade.

5º ano: todos os bimestres

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (ortografia).	<p>(EF05LP03A) Acentuar corretamente palavras proparoxítonas, oxítonas, monossílabos tônicos e paroxítonas (terminadas em L, R, X, PS, UM/UNS, I/IS, EI/EIS), na produção escrita de diferentes gêneros.</p> <p>(EF05LP03B) Usar o acento diferencial (têm/tem, mantém/mantêm, pôr/por/ pôde/pode), na escrita de textos de diferentes gêneros.</p>	<p>Acentuação.</p> <p>Ortografia.</p>	Esta habilidade requer do estudante: identificar sílabas das palavras; reconhecer qual sílaba é tônica; identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas; reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo; relacionar o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. Depois disso, requer que os estudantes classifiquem as palavras segundo a posição da sílaba tônica em oxítona, paroxítona e proparoxítona, de modo a compreender, preferencialmente, por meio de sequências didáticas, as regras de acentuação relacionadas à posição da sílaba tônica da palavra. A etapa de revisão textual também favorece o trabalho com a acentuação em toda a sua diversidade. Para o 5º ano, somente as regras das paroxítonas e do acento diferencial são novas, ou seja, as demais regras e conhecimentos prévios que o estudante requer para esta aprendizagem, como o de sílaba tônica, por exemplo, já foram previstos ao longo de todo o Ensino Fundamental 1. Espera-se, para este ano, uma retomada de conteúdos anteriores e uma progressão nos conhecimentos sobre a acentuação na língua portuguesa.

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Oralidade (poema).	<p>(EF35LP28A) Declamar poemas com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.</p> <p>(EF35LP28B) Cantar canções e/ou poemas musicados com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.</p>	Quando lemos uma crônica, um texto de memórias, um artigo de opinião, nossa leitura é linear, vai sempre adiante. No caso do poema, fazemos dois tipos de leitura ao mesmo tempo: a linear, como a dos outros gêneros e a leitura de outros aspectos, que chamam a atenção do nosso olhar (como o próprio desenho composto na página pelo poema) ou do nosso ouvido (a sonoridade).

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (poema).	<p>(EF15LP01A) Compreender a função social de poemas, que circulam no Campo da vida cotidiana (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital.</p>	<p>Entende-se por função social a finalidade comunicativa dos textos que circulam nos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem. Uma notícia, por exemplo, tem por finalidade informar sobre a ocorrência de um fato relevante para a sua comunidade de leitores; uma receita tem como função social a prescrição de materiais e etapas para o preparo de um alimento. Desta forma, à escola cabe a promoção de situações de leitura diversas que considerem a função social dos gêneros, bem como a situação comunicativa em que se inserem (quem os escreveu, para que público presumido, quando o texto foi escrito, onde foi publicado – suporte).</p>
		<p>(EF05LP10) Ler e compreender poemas explorando recursos sonoros, como rimas: aliterações, sons, jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais, em diferentes mídias, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, com autonomia.</p>	<p>Alguns exemplos de recursos visuais: fotos, ilustrações, cores, boxes, <i>(hiper)links</i>, negritos, itálicos, letras capitulares, tamanhos e tipos de letra, disposição do texto na página, notas de rodapé, entre outros. Já o sentido figurado refere-se aos diferentes sentidos que palavras ou expressões podem assumir em um texto, especialmente os literários, para além daqueles mais usuais (referenciais). As figuras de linguagem (metáfora, metonímia, comparação...) são exemplos de recursos linguístico-discursivos utilizados por um escritor para ampliar o sentido de palavras e expressões em um texto, como em: <i>Meu pensamento é um rio subterrâneo</i>, de Fernando Pessoa. Sobre recursos sonoros em versos, considerar os pontos de atenção da habilidade EF35LP23.</p>

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (poema).	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, como: canções, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão de versos, estrofes e refrões e seus efeitos de sentido.	Dentre os diferentes recursos usados para provocar efeitos especiais de sonoridade ao verso, o principal deles é a rima, isto é, a igualdade ou semelhança de sons na terminação de diferentes palavras. A função principal da rima é criar a recorrência do som de modo marcante, estabelecendo uma sonoridade contínua e nitidamente perceptível no poema. Além da rima, há outras homofonias (aproximações de sons), como: a repetição de palavras, frases e versos, que se chama recorrência, recurso muito usado na poesia moderna. Já a aliteração consiste na repetição de um som em palavras seguidas, próximas ou distantes, mas simetricamente dispostas, como uma rima ao contrário, isto é, uma igualdade de sons no início ou no interior das palavras. Por fim, a assonância consiste numa figura de linguagem que provoca a repetição de sons de vogais em um verso ou em uma frase, especialmente as sílabas tônicas.
		(EF05LP28) Observar recursos multissemióticos (de áudio, de vídeo, imagens estáticas e/ou em movimento, cor etc.), na leitura de poemas, em diferentes mídias.	Esta habilidade refere-se – no processo de leitura e estudo de textos – à identificação da estrutura composicional (distribuição do texto na página de internet) de ciberpoemas e minicontos, disponibilizados em mídias digitais, quais recursos multissemióticos os constituem e que efeitos de sentido eles provocam.
		(EF35LP23) Apreciar poemas concretos e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão de versos, estrofes e refrões e seus efeitos de sentido.	Dentre os diferentes recursos usados para provocar efeitos especiais de sonoridade ao verso, o principal deles é a rima, isto é, a igualdade ou semelhança de sons na terminação de diferentes palavras. A função principal da rima é criar a recorrência do som de modo marcante, estabelecendo uma sonoridade contínua e nitidamente perceptível no poema. Além da rima, há outras homofonias (aproximações de sons), como: a repetição de palavras, frases e versos, que se chama recorrência, recurso muito usado na poesia moderna. Já a aliteração consiste na repetição de um som em palavras seguidas, próximas ou distantes, mas simetricamente dispostas, como uma rima ao contrário, isto é, uma igualdade de sons no início ou no interior das palavras. Por fim, a assonância consiste numa figura de linguagem que provoca a repetição de sons de vogais em um verso ou em uma frase, especialmente as sílabas tônicas.

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida cotidiana.	Leitura (poema).	(EF35LP27) Ler e compreender poemas concretos (visuais), explorando jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais, com certa autonomia.	Alguns exemplos de recursos visuais: fotos, ilustrações, cores, boxes, (<i>hiper</i>)links, negritos, itálicos, letras capitulares, tamanhos e tipos de letra, disposição do texto na página, notas de rodapé, entre outros. Já o sentido figurado refere-se aos diferentes sentidos que palavras ou expressões podem assumir em um texto, especialmente os literários, para além daqueles mais usuais (referenciais). As figuras de linguagem (metáfora, metonímia, comparação...) são exemplos de recursos linguístico-discursivos utilizados por um escritor para ampliar o sentido de palavras e expressões em um texto, como em: <i>Meu pensamento é um rio subterrâneo</i> , de Fernando Pessoa. Sobre recursos sonoros em versos, considerar as orientações complementares da habilidade EF35LP23.
		(EF05LP11A) Ler e compreender poemas concretos (digitais ou impressos), observando a estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia. (EF05LP11B) Compreender, na leitura de poemas concretos (digitais ou impressos), os efeitos de sentido criados a partir da estrutura composicional do texto (distribuição/desenho do texto na página), rimas, ritmo e melodia.	O foco desta habilidade é a observação — no processo de leitura de poemas concretos — de figuras que o poema pode compor/criar no espaço que ocupa em uma página ou tela de computador, percebendo-se que a sua estrutura composicional (disposição do texto) provoca efeitos de sentido nos leitores, podendo, por exemplo, sugerir e/ou antecipar alguns dos sentidos do texto poético. Sobre a estrutura composicional dos textos, considerar os pontos de atenção da habilidade (EF12LP14).

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Todos os campos de atuação.	Análise linguística e semiótica (poema).	<p>(EF05LP02A) Identificar o caráter polisêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados) na leitura de poemas, conforme o contexto de uso da palavra.</p> <p>(EF05LP02B) Comparar o significado de palavras utilizadas em diferentes poemas.</p>	Polissemia.	<p>A habilidade implica saber que uma palavra pode ter vários significados, em função de diferentes aspectos relacionados com o contexto de uso: gíria, época, região, registro linguístico-literário, usual, acadêmico, científico etc. Sendo assim, é fundamental considerar essas variáveis, seja na leitura de um texto, reconhecendo o sentido da palavra correspondente ao contexto, seja na produção escrita de um texto, empregando-a de acordo com as intenções de significação. A polissemia é um dos recursos mais produtivos que um falante/escritor possui na construção de seus textos, pois permite que uma mesma palavra funcione bem em vários gêneros, com os mais diferentes sentidos, como se vê no exemplo: João machucou o pé / Este parágrafo está sem pé nem cabeça.</p>
		<p>(EF35LP31) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos, sonoros e de figuras de linguagem, como: metáforas, metonímias, entre outras, na leitura de poemas.</p>	Figuras de linguagem.	<p>Alguns recursos rítmicos e sonoros predominantes em gêneros poéticos: rimas, aliterações, repetições e métrica poética. A presença de figuras de linguagem, como: a metáfora, a comparação, a hipérbole, a antítese, entre outras, faz parte do estilo de gêneros poéticos e literários.</p> <p>Endente-se por metáfora a figura de linguagem que emprega um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. Na metáfora ocorre uma comparação (Rugindo como o trovão) em que o conectivo comparativo (como) fica subentendido:</p> <p>“Tua goela é uma fornalha Teu salto, uma labareda Tua garra, uma navalha.” (Vinícius de Moraes)</p> <p>Sobre recursos sonoros em versos, considerar também os pontos de atenção da habilidade (EF35LP23).</p>

5º ano: 1º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo da vida cotidiana.</p>	<p>Escrita (poema).</p>	<p>(EF05LP11A) Planejar a produção escrita de poemas, entre outros gêneros do Campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero, com autonomia.</p> <p>(EF05LP11B) Produzir poemas, entre outros textos versificados.</p> <p>(EF05LP11C) Revisar os poemas produzidos, com autonomia.</p> <p>(EF05LP11D) Editar os poemas revisados, com autonomia, cuidando da apresentação final do texto para a realização de um sarau poético.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e, portanto, envolvem três etapas da produção escrita: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita) e a revisão do texto. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento do texto pode ser desmembrado em duas partes, a saber: a. planejamento do conteúdo temático do texto de acordo com o gênero discursivo/textual; b. planejamento do texto parte a parte, de acordo com a estrutura composicional do gênero. A escrita implica na textualização propriamente dita do texto, a partir do planejamento e de todo o repertório sobre o gênero construído nas etapas de leitura que antecederam a produção textual. Já a revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar diz respeito a observar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não pode ser apagada durante as etapas de revisão; caberá ao professor o estabelecimento de marcas de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. A etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, uma folha, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Oralidade (texto dramático).	<p>(EF05LP25B) Representar cenas de textos dramáticos lidos.</p> <p>(EF05LP25C) Reproduzir falas das personagens, na encenação de textos dramáticos lidos, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor (rubricas).</p>	<p>Ao gênero dramático pertencem as obras que foram produzidas para serem encenadas sobre o palco de um teatro. Um texto dramático traz as rubricas, que são observações aos atores e diretores para saberem como se portar e que rumo seguir no palco. Ex.: a menina atravessa o palco e sai de cena, o telefone toca e, quando João corre para atendê-lo, tropeça e cai no chão, o médico dá uma risada discreta e envenena o paciente desacordado. Estas habilidades correspondem a indicações de como devem se portar os atores em cena, segundo as rubricas de interpretação do texto dramático, que costumam vir entre parênteses. Alguns exemplos de rubrica: (caindo em si); (sentado na cama); (interrompendo, sonolenta e furiosa); (atravessando a sala).</p>
	Leitura (texto dramático).	<p>(EF15LP15) Reconhecer o texto dramático como um texto literário, que faz parte do mundo da ficção e apresenta uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-o, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.</p>	<p>Esta habilidade requer que se criem situações lúdicas de leitura de textos dramáticos, como num ensaio de apresentação teatral, levando-se em conta a finalidade comunicativa própria da literatura: a leitura pelo prazer. Rodas de leitura, leituras diárias de romances, contos e outros gêneros, visitas a salas de leituras e bibliotecas, bem como a criação de espaços alternativos de leitura na escola, potencializam o desenvolvimento do gosto pela leitura e a inserção dos estudantes no universo ficcional.</p>
		<p>(EF35LP24A) Identificar a finalidade comunicativa de textos dramáticos, sua organização por meio de diálogos entre personagens e os marcadores das falas e de cena.</p> <p>(EF35LP24B) Ler e apreciar diferentes textos dramáticos.</p>	<p>A finalidade comunicativa do texto dramático é a representação cênica da narrativa na presença do público. O drama inclui tanto o texto escrito para o teatro como a obra teatral em si.</p>

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (texto dramático).	<p>(EF05LP25A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos.</p> <p>(EF05LP25B) Identificar, na leitura de textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena (rubricas).</p>	<p>Ao gênero dramático pertencem as obras que foram produzidas para serem encenadas sobre o palco de um teatro. Um texto dramático traz as rubricas, que são observações aos atores e diretores para saberem como se portar e que rumo seguir no palco. Ex.: a menina atravessa o palco e sai de cena, o telefone toca e, quando João corre para atendê-lo, tropeça e cai no chão, o médico dá uma risada discreta e envenena o paciente desacordado. Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura e estudo de textos dramáticos, do modo como as falas dos personagens são marcadas nestes textos: pontuação e rubricas de cena. Estas últimas são indicações de como devem portar-se os atores em cena, e costumam vir entre parênteses no texto. Alguns exemplos: (caindo em si); (sentado na cama); (interrompendo, sonolenta e furiosa); (atravessando a sala).</p>
		<p>(EF35LP26) Ler e compreender textos dramáticos diversos, inclusive inspirados em narrativas conhecidas, que apresentem diferentes cenários e personagens, observando elementos constituintes das narrativas, como: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto, com certa autonomia.</p>	<p>Embora o discurso direto apareça com maior frequência em diferentes tipos de conto (de fadas, maravilhosos, popular, de mistério...), fazendo parte de seu estilo, o discurso indireto também pode aparecer em diferentes gêneros do Campo artístico-literário, como nas fábulas, por exemplo: (O Leopardo e a Raposa – Esopo) “Uma raposa e um leopardo estavam deitados descansando depois de um lauto jantar e se distraíam falando da própria beleza. O leopardo tinha muito orgulho de sua pelagem lustrosa e toda pintada, e dizia à raposa que ela era completamente sem graça...”. No discurso indireto, as falas das personagens são apresentadas pelo narrador em 3ª pessoa, por meio de verbos de elocução, isto é, de verbos que anunciam o discurso, como: disse, perguntou, respondeu, comentou, falou, entre outros. Esses verbos de elocução aparecem seguidos das conjunções que ou se, separando a fala do narrador da fala da personagem. É preciso tematizar com os estudantes os efeitos de sentido produzidos nos textos quando as personagens falam por si próprias e quando o narrador fala por elas; da mesma forma, os recursos linguístico-discursivos utilizados tanto num caso como no outro precisam ser discutidos com os estudantes.</p>

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Leitura (texto dramático).	(EF15LP19) Recontar, com e sem o apoio de imagem, os textos dramáticos lidos.	O reconto de uma história ouvida, lida e estudada é uma situação didática que possibilita ao estudante organizar coerentemente os diferentes acontecimentos de uma narrativa (mentalmente), de modo a fazer com que o interlocutor conheça a essência de uma história. Para o professor, o reconto possibilita saber se o estudante tem o texto de memória (e não memorizado), condição necessária para uma situação de reescrita do texto, por exemplo. A reconstrução oral, portanto, ajuda as crianças na organização temporal das ideias, no caso de uma narrativa, e na coerência textual; visa também à apropriação de recursos como a entonação e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto e ainda favorecem as situações de reescrita de textos na escola.
		(EF15LP18) Relacionar o texto dramático (verbal) com ilustrações, cenas de apresentação teatral e outros recursos gráficos.	Todo gênero que utiliza recursos visuais (cores, imagens, tipos e tamanhos de letras, disposição do texto na página, ilustrações...) requer a leitura desses elementos, articulados ao texto verbal, para a sua compreensão.

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (texto dramático).	(EF35LP22) (Re)conhecer o uso de diálogos em textos dramáticos, observando os efeitos de sentido de verbos de dizer (disse, falou, perguntou...) e de variedades linguísticas no discurso direto (fala dos personagens).	Variação linguística. Discurso direto. Verbos de dizer (de enunciação).	O foco desta habilidade é a compreensão, pelo estudante leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a. verbos introdutórios à fala de personagens (verbos de enunciação/de dizer ou <i>dicendi</i>), em casos de discurso citado (discurso direto e indireto); b. uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento desta habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica dos personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Todavia, pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado, quanto com a variação linguística.

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Análise linguística e semiótica (texto dramático).	(EF35LP29) Identificar cenário, personagens – central e secundário – conflito gerador, resolução do conflito, desfecho e foco narrativo, na leitura de textos dramáticos.	Foco narrativo (1ª e 3ª pessoas).	Esta habilidade tem como foco o reconhecimento global da organização da narrativa, especialmente, o ponto de vista (voz do narrador) em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como a identificação da pessoa do discurso que os sustenta (um personagem narrador ou um narrador exterior à trama?). Pensar os efeitos de sentido de uma narrativa contada por um personagem principal ou um personagem secundário, um narrador onisciente – que conhece até o pensamento das personagens ou um narrador observador, que sabe tanto quanto os personagens da trama, faz parte do processo de leitura de textos literários.

5º ano: 2º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário.	Escrita (texto dramático).	<p>(EF35LP25A) Planejar a produção escrita de textos dramáticos ou cenas de textos dramáticos já existentes, mantendo os elementos próprios das narrativas ficcionais: narrador, personagem, enredo, tempo, espaço e ambiente, com certa autonomia.</p> <p>(EF35LP25B) Produzir textos dramáticos ou cenas de textos dramáticos já existentes, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF35LP25C) Usar marcadores de tempo, espaço e fala de personagens na produção escrita de textos dramáticos ou cenas de textos dramáticos já existentes.</p> <p>(EF35LP25D) Revisar os textos dramáticos ou cenas de textos dramáticos produzidos.</p> <p>(EF35LP25E) Editar os textos dramáticos ou cenas de textos dramáticos produzidos e revisados.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita (ou reescrita), a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem a escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica.</p> <p>Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Nos pontos de atenção da habilidade (EF15LP06) há exemplos de marcas de revisão. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

5º ano: 3º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Oralidade (resenhas).	<p>(EF05LP21) Analisar a entonação, a expressão facial e corporal e a variação linguística de <i>vloggers</i> em <i>vlogs</i> (opinativos ou argumentativos), sobre resenhas (comentários críticos) de brinquedos, livros de literatura infantil, séries, peças teatrais, filmes, entre outros produtos culturais.</p>	<p>Esta habilidade prevê o estudo de aspectos relativos a comunicações orais (entrevistas, apresentações notícias, vídeos de <i>vloggers</i>) ou à oralização (leitura oral) de textos verbais escritos (fala de repórteres ou entrevistadores, por exemplo) em <i>vlogs</i>. Seu desenvolvimento possibilita uma compreensão mais crítica e aprofundada dos textos ouvidos pelo estudante e põe em jogo a relação entre entonação, gesticulação, olhares, tom de voz, expressões faciais, movimentos de cabeça e os efeitos de sentido produzidos, evidenciando valores éticos, estéticos, políticos, entre outros veiculados na fala.</p>
		<p>(EF05LP13A) Assistir a postagens de resenhas (comentários críticos) de brinquedos, livros de literatura infantil, entre outros produtos culturais, em <i>vlog</i> infantil.</p> <p>(EF05LP13E) Ler oralmente resenhas produzidas e revisadas, para gravação em áudio ou vídeo e postagem na internet.</p>	<p>O foco da habilidade está na oralização (leitura oral) e gravação de textos destinados a <i>vlogs</i> infantis. Entende-se por <i>vlog</i> a abreviação de <i>videoblogue</i> (vídeo + <i>blog</i>): um tipo de <i>blog</i> em que os conteúdos predominantes são os vídeos. O trabalho com gêneros textuais orais, neste caso a resenha oral, no eixo Práticas de Linguagem da Oralidade, requer o uso da escrita para o planejamento, a textualização e a revisão do texto que será oralizado. As etapas de produção textual são válidas, portanto, para gêneros orais e escritos. O foco da habilidade é a produção de gêneros argumentativos, como a resenha, visando-se a publicação em ambientes digitais. A oralização de textos pode ser potencializada por meio do uso de ferramentas digitais de áudio e vídeo, isto é, os textos orais podem ser gravados em áudio ou vídeo em dispositivos, como: celulares, computadores, gravadores ou <i>tablets</i>.</p>

5º ano: 3º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Oralidade (debate regrado).	<p>(EF05LP20A) Participar de debates regrados sobre produtos culturais polêmicos e variados, de interesse social, atentando-se para a validade e a força das argumentações.</p> <p>(EF05LP20B) Analisar a validade e a força de argumentações (argumentos por comparação, por exemplificação, de autoridade, por evidência...) em debates regrados sobre produtos culturais polêmicos e variados, de interesse social, com base em conhecimentos sobre esses produtos, divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital.</p>	<p>Há diferentes tipos de argumentos utilizados para defender uma tese diante de uma questão polêmica. São eles: argumento de autoridade, argumento por evidência, argumento por comparação (analogia), argumento por exemplificação, argumento de princípio e argumento por causa e consequência (Portal Escrevendo o Futuro). Importante analisar com os estudantes os tipos de argumentos utilizados em uma propaganda de filme ou desenho, por exemplo, que sejam fortes o suficiente para “convencer” uma criança a assistir ao produto propagado.</p>
		<p>(EF05LP19) Argumentar oralmente em debates regrados sobre produtos culturais polêmicos e variados, de interesse social, com base em conhecimentos sobre esses produtos, divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.</p>	
	Leitura (resenha).	<p>(EF35LP16A) Ler/ouvir resenhas, inclusive em suas versões orais (como de <i>booktubers</i>).</p> <p>(EF35LP16B) Identificar a estrutura composicional e o estilo próprios de resenhas (apresentação da obra, seguida de avaliação), inclusive em suas versões orais.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura e/ou escuta, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.</p>

5º ano: 3º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Leitura (resenha).	(EF05LP15A) Ler/assistir a resenhas, em <i>vlogs</i> argumentativos. (EF05LP15B) Compreender resenhas lidas/assistidas em <i>vlogs</i> argumentativos.	Estas habilidades visam a contribuir com o repertório dos estudantes em relação aos diferentes gêneros do Campo da vida pública, nas práticas de leitura/escuta e escrita.
		(EF05LP16A) Comparar informações sobre um mesmo produto cultural veiculadas em diferentes mídias. (EF05LP16B) Concluir sobre qual informação é mais confiável e o porquê.	A habilidade envolve a análise de textos que tratam de um mesmo fato relacionado a um produto cultural, em diferentes mídias (impressa, radiofônica, televisiva, digital), como em um jornal impresso local e um telejornal ou jornal radiofônico, por exemplo, e a comparação entre esses textos, de modo a analisar a confiabilidade de cada um mediante a presença (ou ausência) de informações, como: nome de pessoas envolvidas no fato, citação de fontes de informação (institutos, pesquisas, especialistas), entre outros dados, que atribuem credibilidade ao texto. A disseminação de <i>fake news</i> – notícias falsas publicadas em redes sociais e outras mídias – atesta a importância de se reconhecer, nos textos, diferentes elementos que geram confiabilidade às informações relatadas.
		(EF05LP14A) Identificar o tema/assunto (produto cultural), a estrutura composicional (apresentação e avaliação do produto), o estilo e a situação comunicativa, na leitura/escuta de resenhas.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem as resenhas, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.
	Escrita (resenha).	(EF05LP13B) Planejar a produção escrita de resenhas, para a gravação em áudio ou vídeo e postagem na internet.	A habilidade está relacionada à construção da textualidade. Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade (EF35LP25), exceto a etapa de edição, visto que o texto produzido é de caráter audiovisual.
		(EF35LP16B) Manter a estrutura composicional e o estilo na produção escrita de resenhas, inclusive em suas versões orais.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura e/ou escuta, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.
		(EF35LP15) Argumentar em defesa de pontos de vista sobre produtos culturais diversos, na produção escrita de resenhas.	Esta habilidade consiste em expressar pontos de vista sobre produtos culturais variados e argumentar para legitimar essas opiniões. A habilidade articula a produção de resenhas e o uso adequado do registro formal e dos recursos de argumentação. Convém considerar que a análise de diferentes pontos de vista sobre um mesmo produto cultural precede à emissão de opinião.

5º ano: 3º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (resenha).	(EF05LP14B) Manter o tema/assunto, a estrutura composicional (apresentação e avaliação do produto cultural), o estilo e a situação comunicativa, na produção escrita/digital de resenhas críticas de produtos culturais variados.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem as resenhas, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.

5º ano: 3º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo da vida pública.	Escrita (resenha).	<p>(EF05LP13C) Produzir resenhas para gravação em áudio ou vídeo e postagem na internet.</p> <p>(EF05LP13D) Revisar e editar resenhas produzidas para gravação em áudio ou vídeo e postagem na internet.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade. A escrita implica na textualização propriamente dita do texto, a partir do planejamento e de todo o repertório sobre o gênero construído nas etapas de leitura que antecederam a produção textual. Já a revisão de texto é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar diz respeito a observar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início da primeira etapa de revisão. Esse distanciamento é necessário para que a criança deixe de lado o papel de escritora do texto e consiga se colocar no papel de leitora crítica desse mesmo texto. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor passa a revisar os recursos linguísticos necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não pode ser apagada durante as etapas de revisão; caberá ao professor o estabelecimento de marcas de revisão para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrevam a versão final. A etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante reescreve seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, uma folha, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

5º ano: 4º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Práticas de estudo e pesquisa.	Oralidade (resumo e mapa conceitual).	(EF35LP18A) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizados por colegas. (EF35LP18B) Formular perguntas pertinentes à apresentação, sempre que necessário. (EF35LP18C) Solicitar esclarecimentos pertinentes à apresentação, sempre que necessário.	A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar. A escuta – que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oral – dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.
		(EF35LP19) Recuperar ideias principais das apresentações de trabalhos, em situações formais de escuta.	Os gêneros anotação e lista, por exemplo, são favoráveis à finalidade de registro de informações importantes que se quer recuperar na memória, após ter assistido a/participado de uma apresentação de trabalho.
		(EF35LP20A) Expor oralmente trabalhos/pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagramas, tabelas etc.). (EF35LP20B) Adequar o tempo de fala para a exposição de pesquisas escolares, em sala de aula.	A habilidade tem como foco a apresentação de trabalhos de pesquisas em contexto escolar e requer o estudo de apresentações, palestras e/ou seminários, de modo a permitir que o estudante reconheça a articulação entre a fala e o uso de roteiros escritos e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.
	Leitura (resumo e mapa conceitual).	(EF35LP17A) Pesquisar informações sobre fenômenos sociais e naturais, em textos científicos diversos, que circulem em meios impressos ou digitais, com o apoio do professor. (EF35LP17B) Selecionar informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos científicos diversos, que circulem em meios impressos ou digitais, para a produção de resumos e mapas conceituais.	Esta habilidade focaliza o trabalho de pesquisa e seleção de informações sobre fenômenos sociais e naturais, em textos científicos diversos, digitais e impressos, em situações de pesquisa. Pressupõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção de informações e de textos, com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade dos espaços de pesquisa de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto de ambientes digitais.

5º ano: 4º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Práticas de estudo e pesquisa.	Leitura (resumo e mapa conceitual).	(EF05LP09) Ler e compreender textos científicos diversos, entre eles, resumos e mapas conceituais, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento, no processo de leitura, de recursos linguísticos e discursivos que constituem os diferentes textos científicos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente na produção de resumos e mapas conceituais.
		(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas, presentes em textos científicos diversos.	Trata-se da leitura de dados presentes em gráficos e tabelas, compreendendo as diferenças e semelhanças na apresentação de informações em cada um deles. A habilidade supõe a leitura de dados em ambos os gêneros mencionados, para – em seguida – realizar a comparação entre eles. Importante destacar que esses gêneros não devem ser trabalhados isoladamente, mas como elementos constituintes de textos científicos diversos, como: relatórios de pesquisa, textos didáticos de diferentes componentes curriculares, notícias, reportagens, entre outros, cuja presença de tabelas e gráficos é recorrente e faz parte dos aspectos discursivos dos textos.

5º ano: 4º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objeto de conhecimento	Orientações complementares
Práticas de estudo e pesquisa.	Análise linguística e semiótica (resumo e mapa conceitual).	(EF05LP08) Compreender o sentido de palavras pouco familiares ou frequentes, a partir da análise de prefixos (in-, des-, a-...) e sufixos (-mente, -ância, -agem...), apoiando-se em palavras conhecidas e/ou de um mesmo campo semântico, na análise de textos que subsidiarão a produção de resumo e mapa conceitual.	Prefixos e sufixos.	Trata-se de reconhecer que há palavras que derivam de outras e que têm o seu sentido modificado pelo acréscimo de afixos ou no início ou no final delas (sufixos). Esses afixos possuem sentidos regulares, sendo possível identificar o significado de uma palavra derivada se a primitiva e o afixo forem conhecidos. Além disso, há, ainda, as palavras compostas por justaposição e aglutinação. É interessante a reflexão a partir de inventários (identificação de palavras em textos e registro), prevendo-se o uso desse saber para resolver problemas de compreensão vocabular. O estudo contextualizado de palavras com prefixos e sufixos é necessário, nas práticas de linguagem de leitura e escrita. O professor poderá registrar em um cartaz listas de palavras que forem aparecendo nos textos lidos, para tematização/discussão com os estudantes dos sentidos que apresentam nestes textos, em relação ao acréscimo de afixos.

5º ano: 4º bimestre

Campos de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa.	Escrita (resumo e mapa conceitual).	<p>(EF05LP24A) Planejar a produção escrita de resumos e mapas conceituais sobre tema de interesse dos estudantes, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo – quando necessário – imagens, gráficos, tabelas ou infográficos, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.</p> <p>(EF05LP24B) Produzir resumos e mapas conceituais sobre tema de interesse dos estudantes, incluindo – quando necessário – imagens, gráficos, tabelas ou infográficos.</p> <p>(EF05LP24C) Revisar resumos e mapas conceituais produzidos.</p> <p>(EF05LP24D) Editar resumos e mapas conceituais produzidos e revisados, cuidando da apresentação final do texto.</p>	Sobre as etapas de produção textual, considerar as orientações complementares da habilidade (EF05LP11).

8.6. GÊNEROS TEXTUAIS

ANOS INICIAIS



1º ano				
Campos de atuação	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
	Campo da vida cotidiana	Campo da vida pública	Campo artístico-literário	Campo das práticas de estudo e pesquisa
	Relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Refere-se à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Conhecimento e contato de produções literárias representativas da diversidade cultural, que favoreçam experiências estéticas.	Refere-se ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/ Escuta/ Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)
	Parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, canções, cantigas, listas, agendas, calendários, convites, receitas, instruções de montagens (digitais ou impressos), montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), bilhetes, recados, avisos, cartas, <i>e-mail</i> , regras de jogos, entre outros.	<i>Slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, notícias curtas para o público infantil, jornal falado, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digitais e noticiosos, anúncios publicitários, textos de campanhas destinados ao público infantil, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamento que organizam a vida na comunidade escolar, regras de convivência, entre outros.	Poemas e outros textos versificados como: cantigas, parlendas e canções; textos narrativos como: contos populares, de fada, maravilhosos e acumulativos; fábulas, entre outros.	Enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, adivinhas de animais, textos informativos, ficha técnica, legendas, entre outros.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)
	Listas e bilhete.	Regras de convivência.	Quadrinhas.	Ficha técnica.
	Produção (Oral, escrita, digital mensagem)	Produção (Oral, escrita, digital)	Produção (Oral, escrita, digital/audi visual)	Produção (Oral, escrita, digital/audi visual)
	Listas e bilhete.	Regras de convivência.	Quadrinhas.	Ficha técnica.

2º ano				
Campos de atuação	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
	Campo da vida cotidiana	Campo da vida pública	Campo artístico-literário	Campo das práticas de estudo e pesquisa
	Conhecimento e contato de produções literárias representativas da diversidade cultural, que favoreçam experiências estéticas.	Refere-se à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Refere-se ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)
	Poemas e outros textos versificados como: cantigas, parlendas e canções; textos narrativos como: contos populares, de fada, maravilhosos, acumulativos e populares, fábulas, entre outros.	<i>Slogans</i> e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, notícias curtas para o público infantil, jornal falado, fotolegendas em notícias, álbum de fotos digitais e noticiosos, anúncios publicitários, cartazes, avisos, comunicado, folhetos, classificados, regras e regulamento que organizam a vida na comunidade escolar, regras de convivência, comentários em <i>sites</i> para crianças, entre outros.	Parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, canções, cantigas, listas, agendas, calendários, convites, receitas, instruções de montagens (digitais ou impressos), montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), bilhetes, recados, avisos, cartas, <i>e-mail</i> , regras de jogos e brincadeiras, diário, mensagem instantânea, entre outros.	Enunciados de tarefas escolares, diagramas, tabelas, infográficos, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, adivinhas de animais, textos informativos, textos de curiosidades, ficha técnica, biografia entre outros.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)
	Contos de fada e contos maravilhosos.	Notícia: lide/manchete e fotolegendas em notícias.	Carta.	Verbetes de enciclopédia infantil.
	Produção (Oral, escrita, audiovisual, radiofônica)	Produção (Oral, escrita, digital)	Produção (Oral, escrita, digital/ <i>e-mail</i>)	Produção (Oral, escrita, digital)
	Contos de fada e contos maravilhosos.	Notícia.	Carta pessoal.	Verbetes de enciclopédia infantil.

3º ano				
Campos de atuação	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
	Campo da vida cotidiana	Campo da vida pública	Campo artístico-literário	Campo das práticas de estudo e pesquisa
	Relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Refere-se à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Conhecimento e contato de produções literárias representativas da diversidade cultural, que favoreçam experiências estéticas.	Refere-se ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)
	Textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagens), regras de jogos e brincadeiras, cartas pessoais e diários, boletos, carnês, faturas, cartas pessoais de reclamação, textos de instrução de regra de jogo, anedotas, piadas, cartuns, entre outros.	Cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor, de reclamação a jornais, revistas), manchetes, notícias, textos informativos, jornalístico, anúncios/campanhas publicitárias de conscientização, reportagens, vídeo em vlog argumentativo, regras e regulamento que organizam a vida na comunidade escolar, regras de convivência, entre outros.	Textos literários de diferentes gêneros e extensões, textos narrativos, lendas, poemas, texto dramático, narrativas ficcionais, poemas, poemas concretos, ciberpoemas, cordel, minicontos infantis.	Relatos de observações, pesquisas em fontes de informações, gráficos, diagramas e tabelas, infográficos, verbetes de dicionários, textos expositivos de divulgação científica para crianças, ficha técnica, relatórios, trabalhos realizados por colegas, exposições, apresentações, palestras, entre outros.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)
	Regras de jogos e ou de brincadeiras.	Anúncios/campanhas publicitárias de conscientização.	Contos de mistério e contos fantásticos.	Você sabia quê?
	Produção (Oral, escrita, digital)	Produção (Oral, escrita, áudio, vídeo)	Produção (Oral, escrita, audiovisual, radiofônica)	Produção (Oral, escrita, jornal mural)
	Regras de jogos e/ou de brincadeiras.	Anúncios ou campanhas publicitárias de conscientização.	Contos de mistério e/ou fantásticos.	Você sabia quê?

4º ano				
Campos de atuação	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
	Campo da vida cotidiana	Campo da vida pública	Campo artístico-literário	Campo das práticas de estudo e pesquisa
	Relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Refere-se à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Conhecimento e contato de produções literárias representativas da diversidade cultural, que favoreçam experiências estéticas.	Refere-se ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)
	Textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagens), cartas pessoais, diários, boletos, carnês, faturas, cartas pessoais de reclamação, textos de instrução de regra de jogos e de brincadeiras, anedotas, piadas e cartuns, boletos, faturas, notícias, entre outros.	Cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor, de reclamação a jornais e revistas), manchetes, notícias, textos informativos, jornalístico, publicitário, reportagens, vídeo em <i>vlog</i> argumentativo, regras e regulamento que organizam a vida na comunidade escolar, regras de convivência, ECA, textos de campanha de conscientização, propagandas sociais, abaixo assinado, resenha crítica, entre outros.	Textos literários de diferentes gêneros e extensões, textos narrativos, conto popular, de encantamento, cordel, poemas, texto dramático, narrativas ficcionais, poemas concretos, ciberpoemas, lendas, fábulas, contos de assombração e aventura, histórias em quadrinhos, tiras, charges, minicontos infantis, letras de músicas, crônicas, entre outros.	Relatos de observações e experiências, pesquisas em fontes de informações, gráficos, diagramas e tabelas, infográficos, verbetes de dicionários, textos expositivos de divulgação científica para crianças, relatórios, trabalhos realizados por colegas, exposições, apresentações e palestras, biografia e autobiografia, entre outros.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/ Escuta/ Acesso/Exibição (Foco no Gênero Textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)
	Notícias.	Cartas de reclamação (produto cultural, filme, livro, brinquedo).	Texto dramático.	Textos de divulgação científica.
	Produção (Oral, escrita, audiovisual, Wiki - álbum de fotos digitais noticiosos)	Produção (Oral, escrita, <i>vlogs</i> , arquivo de áudio ' <i>podcast</i> ')	Produção (Oral, escrita, audiovisual)	Produção (Oral, escrita, digital/ videoaula)
	Notícias.	Cartas de reclamação.	Texto dramático.	Textos de divulgação científica.

5º ano				
Campos de atuação	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
	Campo da vida cotidiana	Campo da vida pública	Campo artístico-literário	Campo das práticas de estudo e pesquisa
	Relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Conhecimento e contato de produções literárias representativas da diversidade cultural, que favoreçam experiências estéticas.	Refere-se à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Refere-se ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no tema/assunto do texto)
	Textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagens), cartas pessoais, diários, boletos, carnês, faturas, cartas pessoais de reclamação, textos de instrução de regra de jogo e de brincadeiras, anedotas, piadas, cartuns, notícias, reportagens, entrevistas, roteiros, entre outros.	Textos literários de diferentes gêneros e extensões, textos narrativos, texto dramático, narrativas ficcionais, poemas, poemas concretos, ciberpoemas, lendas, contos de assombração e aventura, histórias em quadrinhos, tiras, charges, minicontos infantis, letras de músicas, crônicas, biografia e autobiografia, entre outros.	Cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor, de reclamação a jornais e revistas), manchetes, notícias, textos informativos, jornalístico, publicitário, reportagens, vídeo em vlog argumentativo, regras e regulamento que organizam a vida na comunidade escolar, regras de convivência, ECA, textos de campanha de conscientização, entre outros.	Relatos de observações e experiências, pesquisas em fontes de informações, gráficos, diagramas e tabelas, infográficos, verbetes de dicionários, textos expositivos de divulgação científica para crianças, relatórios, exposições, apresentações e palestras, resenhas, entre outros.
	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)	Leitura/Escuta/Acesso/Exibição (Foco no gênero textual)
	Reportagem.	Poema.	Resenhas críticas de brinquedos, livros de literatura e filmes.	Resumo e/ou mapa conceitual.
	Produção (Oral, escrita, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, <i>vlogs</i>)	Produção (Oral, escrita, ciberpoema, poemas visuais, audiovisual)	Produção (Oral, escrita, <i>vlog</i> radiofônico, em arquivo de áudio ' <i>podcast</i> ', trailer honesto)	Produção (Oral, escrita, digital, videoaula, <i>blog</i>)
	Reportagem.	Poema.	Resenhas críticas de brinquedos, livros de literatura e filmes.	Resumo e/ou mapa conceitual.

8.7. ORGANIZADOR CURRICULAR

ANOS FINAIS



6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – autobiografia.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – filmes biográficos, <i>trailers</i>, sinopses, relatos pessoais, diários, <i>fanfics</i>, entrevistas, miniséries, romances, poemas, documentários, <i>podcasts</i>, reportagens, entre outros –, que contribuam com a construção de um repertório temático para a produção de autobiografias.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de biografias e autobiografias diversas, para conhecimento do gênero textual e de suas características.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. A leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos que servirão posteriormente à escrita de uma autobiografia, por exemplo, o acesso a entrevistas, videoaulas sobre o gênero textual, resenhas de obras autobiográficas e biográficas impressas e de <i>booktubers</i>, leitura de relatos de experiências, diários pessoais e de viagem, verbetes de dicionário e enciclopédia, entre outros, contribui com a ampliação de repertório do estudante para que tenha “o que dizer”. Já a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero autobiografia, esta cumpre o papel de ampliar os conhecimentos do estudante no gênero textual, no “como dizer”.</p>
		<p>(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-as como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-as no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p>	<p>Essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos, que selecionam o que ler/ver/ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do estudante em práticas de leitura e reflexão.</p>

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Oralidade.	<p>(EF69LP53A) Selecionar (auto)biografias diversas para leitura na escola e em casa.</p> <p>(EF69LP53B) Ler em voz alta (auto)biografias capituladas (compartilhadas ou não com o professor), expressando compreensão e interpretação do texto, por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, gravando essa leitura para análise posterior.</p>	<p>Segundo o <i>Dicionário de gêneros textuais</i>, de Sérgio Roberto Costa, a biografia é uma “narração oral, escrita ou visual dos fatos particulares das várias fases da vida de uma pessoa ou personagem (gênero literário ou não) em livro, filme, texto teatral etc. Quanto à forma, pode ser elaborada em ordem cronológica ou em forma narrativa. Já a autobiografia é escrita pelo próprio indivíduo, que relata sobre a própria vida sob forma documental, ou seja, é uma prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, acentuando a vida individual, em particular, sobre a história de sua personalidade. A autobiografia se distingue do romance pelo fato de o autor pretender contar fatos e não ficções. Outra propriedade discursiva importante é a coincidência entre “autor e narrador e do autor com a personagem principal”.</p>
	Leitura.	<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de (auto)biografias e outras produções culturais do Campo artístico-literário e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às possibilidades atuais e experiências anteriores de leitura, apoiando-se em conhecimentos sobre o gênero textual e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Leitura.	(EF69LP07) Relacionar a (auto)biografia às condições de produção e recepção do gênero: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto.	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta uma condição de produção e de recepção do texto, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa <i>é/faz</i>? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero (auto)biografia, dentre outras: a. campo de atuação – artístico-literário; b. autoria (na autobiografia o escritor/autor é o próprio autobiografado, isto é, autor, narrador e personagem são a mesma pessoa; na biografia o autor é um escritor que conta a história da vida de outrem); c. interlocutor previsto (quem se interessa pela vida da personalidade (auto)biografada); d. finalidade – chamar a atenção dos leitores para a vida de uma pessoa de reconhecida relevância social; e. suporte do texto –, livros (impresso, digital, áudio livro), <i>sites, podcasts, blogs</i>, entre outros.</p>

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Leitura.	<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores da (auto)biografia selecionada para leitura (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação à narrativa.</p>	<p>Uma autobiografia geralmente apresenta um título, que pode ser o nome ou apelido do indivíduo cuja biografia será relatada; data e local de nascimento; filiação e, algumas vezes, dados sobre a família; cidade onde cresceu; atividades desenvolvidas desde a infância, contadas em ordem cronológica; os últimos ou mais recentes feitos.</p>
		<p>(EF67LP28A) Ler e Compreender (auto)biografias, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta as características do gênero e suporte, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (EF67LP28B) Identificar, em (auto)biografias, os principais fatos relacionados à vida da personagem e a sequência cronológica dos acontecimentos.</p>	
		<p>(EF69LP18) Analisar (auto)biografias e seus diferentes suportes (televisão, revistas, livros, internet), para apreender sua estrutura composicional.</p>	<p>A estrutura composicional do gênero autobiografia não é fixa, contudo costuma seguir uma linha cronológica dos fatos mais importantes da vida da personagem. A autobiografia de Carlos Drummond de Andrade (1944), por exemplo, segue a seguinte organização: a. Introdução – o autor explica por que escreveu sua autobiografia; b. Primeira parte – ele inicia o relato de fatos importantes de sua vida, desde o seu nascimento em 1902, seguindo uma sequência cronológica até 1928, quando escreveu o poema “No meio do caminho tinha uma pedra”; c. Segunda parte e última parte – relata como começou a escrever.</p>

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – autobiografia.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP32) Compreender, em (auto)biografias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade – referências, alusões, retomadas a outros textos literários, manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), temas, personagens, estilos, autores etc.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i>, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.</p>
		<p>(EF69LP44) Inferir, em (auto)biografias, a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p>	

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Análise linguística/semiótica.	(EF06LP04A) Comparar (auto)biografias diferentes para identificar elementos gramaticais predominantes no gênero (estilo).	Estilo.	A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i> , volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf . Acesso em: 17 fev. 2021. Como o conteúdo temático de biografias e autobiografias refere-se a fatos passados da vida do personagem em foco, o autor precisará utilizar diferentes marcas linguísticas temporais e espaciais, dentre outras, que precisarão ser foco de reflexão pelos estudantes.

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP37) Compreender, em (auto)biografias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de coesão sequencial.	Coesão sequencial.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura de (auto)biografias. Seu foco é a reflexão sobre o emprego de recursos de coesão sequencial, que ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações.
		(EF06LP05) Compreender, em (auto)biografias, os efeitos de sentido decorrentes do uso do pretérito – perfeito e imperfeito.	Tempos verbais.	Quanto aos tempos verbais predominantes, em (auto)biografias, encontram-se o pretérito perfeito, que é o tempo da narração da trama e o imperfeito, que aparece como pano de fundo contra o qual se destacam as ações narradas no pretérito perfeito, usado nas descrições.
		(EF67LP36A) Identificar, em (auto)biografias, recursos de coesão referencial utilizados para retomar um termo ou expressão já mencionados no texto (anáfora, catáfora, elipse e/ou reiteração/repetição). (EF67LP36B) Reconhecer, em (auto)biografias, o uso dos pronomes pessoais (retos e oblíquos) e possessivos na construção da coesão referencial.	Coesão referencial.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a adequação expressiva, no emprego de recursos de coesão referencial em (auto)biografias. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata. A coesão referencial é, portanto, aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferível a partir do universo textual. O uso de pronomes de diferentes tipos contribui com a coesão referencial do texto. Em autobiografias há o predomínio do uso de pronomes de primeira pessoa (singular e plural); em biografias há o predomínio do uso de pronomes de terceira pessoa (singular e plural). Veja um exemplo de uso de pronome pessoal e possessivo de 1ª pessoa na autobiografia de Machado (2006, p. 22): “em outubro de 1949, de volta ao Brasil, morando em Vitória, fiz minha primeira comunhão”.

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP35) Analisar, em (auto)biografias, escolhas lexicais típicas do gênero, bem como o uso de adjetivos e locuções adjetivas na caracterização de cenários (ambientes da vida da personagem principal) e personagens (perfil do protagonista e personagens secundários).	Léxico. Adjetivos e locuções adjetivas.	Organizadores/marcadores textuais funcionam como pistas para a construção de sentido ao texto pelo leitor. São conjunções, advérbios, locuções adverbiais, sintagmas preposicionais e nominais de: a. de causalidade – porque, como, pois, por causa de...; b. de exemplificação – isto é, ou seja, quer dizer, por exemplo; c. de reformulação – ou melhor, dito de outro modo, em outras palavras, mais precisamente; d. de finalidade – a fim de que, para que, com o propósito de, com a finalidade de; e. de acréscimo de informação (e, ainda, assim como, além disso, e também...), entre outros.
		(EF69LP18) Compreender a utilização de recursos linguístico-discursivos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados ao gênero (auto)biografia.	Organizadores/marcadores textuais.	
		(EF67LP38) Compreender, em (auto)biografias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de figuras de linguagem.	Figuras de linguagem.	

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – autobiografia.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP47) Analisar, em (auto)biografias, a estrutura composicional própria do gênero, os verbos de elocução e as variedades linguísticas empregadas.</p>	<p>Estrutura composicional.</p> <p>Verbos de elocução.</p> <p>Variedades linguísticas.</p>	<p>Os verbos de elocução ou de dizer, também conhecidos como “verbos <i>dicendi</i>”, correspondem a “[...] verbos introdutores de discurso (discurso direto ou discurso indireto)” (MOURA NEVES, 2000, p. 47). A autora chama de “verbos de dizer” os “verbos de elocução propriamente ditos”, isto é, os “[...] verbos de ação cujo complemento direto é o conteúdo do que se diz” (2000, p. 48). Ao lado dos verbos de dizer, a autora propõe os “verbos que introduzem discurso, mas não necessariamente indicam atos de fala”, grupo este que também integra os verbos de elocução. Incluem-se no grupo dos verbos de dizer, também chamados pela autora de “verbos <i>dicendi</i>”, os verbos falar e dizer, que seriam “neutros”, juntamente com diversos outros verbos “[...] cujo significado traz, somado ao dizer básico, informações sobre o modo de realização do enunciado” (MOURA NEVES, 2000, p. 48), como os verbos gritar, berrar e sussurrar. Também seriam verbos de dizer aqueles que acrescem “noções sobre a cronologia discursiva”, como é o caso dos verbos retrucar e repetir. Fonte: <i>Verbos de elocução em português: um estudo descritivo com base em grandes corpora e motivado pela linguística computacional</i>, de Bianca Freitas Saburi Costa e Cláudia Freitas. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/download/1984-8412.2017v14n3p2266/35137. Acesso em: 25 fev. 2020. Quanto à variedade linguística, essa habilidade pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão.</p>

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP47) Analisar, em (auto)biografias, a estrutura composicional própria do gênero, os verbos de elocução e as variedades linguísticas empregadas.	Estrutura composicional. Verbos de elocução. Variedades linguísticas.	Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.
		(EF69LP54) Reconhecer, em (auto)biografias, a presença de um discurso monologado, que, conseqüentemente, comporta – em sua maioria – frases declarativas.	Pontuação.	A proposta de trabalho com a pontuação se dá numa perspectiva discursiva, isto é, relacionando o uso da pontuação aos gêneros discursivos – no caso, o conto de aventura – e com a proposta comunicativa dos enunciados. Em (auto)biografias é comum a ausência de frases não declarativas, sendo predominante o uso de pontuação-final, vírgula, reticências e aspas.

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização mais evidentes em (auto)biografias: as modalidades lógicas e as modalidades apreciativas.	Modalizadores.	Quanto ao modalizador: é uma palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão que pretende levar o leitor a aceitar, isto é, a modalização refere-se à tomada de posição do falante diante de uma proposição: é certo que, necessariamente, talvez, é provável/possível que, na medida em que, entre outros. As modalizações lógicas (ou asseverativas) e apreciativas são predominantes em autobiografias; a primeira apoia-se nas condições de verdade, e a segunda, numa avaliação subjetiva do autor, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. São exemplos de modalizadores lógicos, isto é, aqueles que conferem certeza a um discurso, podendo ser afirmativos ou negativos: evidentemente, certamente, claro, sem dúvida, lógico. São exemplos de modalizadores apreciativos, isto é, que marcam a reação do enunciador diante do que é exposto: infelizmente, curiosamente, espantosamente, sinceramente, francamente, lamentavelmente etc.

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – autobiografia.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP51) Engajar-se ativamente em processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita de (auto)biografias, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.</p>	<p>Esta habilidade está relacionada à construção da textualidade e envolve quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita.</p>
		<p>(EF89LP35A) Criar (auto)biografias mantendo as características próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos da (auto)biografia, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p> <p>(EF89LP35B) Selecionar e inserir na (auto)biografia fotografia do (auto)biografado e legenda adequada ao texto imagético.</p>	<p>Uma autobiografia geralmente apresenta um título, que pode ser o nome ou apelido do indivíduo cuja biografia será relatada; data e local de nascimento; filiação e, algumas vezes, dados sobre a família; cidade onde cresceu; atividades desenvolvidas desde a infância, contadas em ordem cronológica; os últimos ou mais recentes feitos.</p>
		<p>(EF69LP50) Elaborar (auto)biografias, apresentando explicitações de marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) do biografado.</p>	

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Escrita.	<p>(EF06LP04) Empregar os recursos linguístico-discursivos identificados no gênero textual, na etapa de análise linguística e semiótica: tempos verbais predominantes, verbos de elocução, marcadores temporais e espaciais, pronomes, entre outros, adequando-os aos usos da língua (formal ou informal), na produção (escrita/oral) de (auto)biografias.</p>	<p>Essas habilidades referem-se ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.</p>
		<p>(EF06LP11) Utilizar, ao produzir (auto)biografias, conhecimentos linguísticos e gramaticais: concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc., adequados ao gênero.</p>	
		<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.</p>	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.</p>
		<p>(EF67LP33) Pontuar adequadamente (auto)biografias (ponto-final, vírgula, reticências, aspas).</p>	<p>Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: <i>e-mail</i> de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.</p>
		<p>(EF69LP18) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática, durante a escrita/reescrita de (auto)biografias.</p>	<p>A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo. É necessária para estabelecer a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.</p>

6º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – autobiografia.	Escrita.	<p>(EF69LP08) Revisar/editar a (auto)biografia produzida, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p>	<p>A revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – textos de divulgação científica, <i>Você sabia quê?</i>, curiosidades, verbete de dicionário, verbete de enciclopédia, <i>wiki</i>, <i>quiz</i>, infográfico, videoaula, entre outros –, para construção de repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura (oralização) de textos <i>Você sabia quê?</i>, para aprofundar os conhecimentos sobre um assunto selecionado e aprender sobre o gênero textual (suas características) que será foco da escrita.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto a leitura para repertório temático tem como objetivo a ampliação de conhecimentos sobre um tema ou assunto de interesse para a produção, mais adiante, de um texto <i>Você sabia quê?</i>. O foco desta habilidade é conhecer diferentes temas/ assuntos interessantes para divulgá-los posteriormente por meio de um texto <i>Você sabia quê?</i>, ou seja, é ter “o que” dizer. Já a leitura de exemplares de <i>Você sabia quê?</i> visa à apropriação, pelo estudante, das características do gênero para a sua produção textual, ou seja, visa à aprendizagem do “como” dizer.</p>
		<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de textos de divulgação científica, inclusive <i>Você sabia quê?</i>, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP53) Ler em voz alta textos de divulgação científica, inclusive <i>Você sabia quê?</i>, com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.</p>	<p>O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores, eu lírico e personagens quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto. O gênero textual <i>Você sabia quê?</i> constitui um texto expositivo, cuja finalidade é a divulgação da ciência (ciências biológicas, exatas, humanas e sociais), ao procurar demonstrar ou explicar saberes sobre seres e fenômenos do mundo. Existem várias formas de divulgar temas da ciência, dependendo da situação comunicativa e do suporte do texto (livro, jornal, revista, programa de TV, entre outros). A revista <i>Ciência Hoje das Crianças</i>, por exemplo, apresenta o gênero <i>Você sabia quê?</i>, voltado para o público infantil, o que requer ajustes na sua finalidade comunicativa: entreter o público infantil (e não educar), instigando a sua curiosidade. Os textos são escritos, geralmente, por jornalistas e cientistas que assumem, simultaneamente, uma identidade de divulgador sério e de escritor criativo. Temas como ecologia, zoologia, astronomia, saúde etc. são abordados de forma breve e curiosa. Alguns indicadores do texto <i>Você sabia quê?</i> são título, suporte, foto, legenda, leiaute/<i>design</i>, imagens, <i>hyperlinks</i>, entre outros.</p>
		<p>(EF69LP16A) Escutar a leitura de textos de divulgação científica, inclusive <i>Você sabia quê?</i>, pelo professor e/ou colegas, para obter informações sobre um determinado assunto. (EF69LP16B) Tecer comentários pertinentes acerca dos conteúdos dos textos de divulgação científica compartilhados.</p>	
		<p>(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas envolvendo textos de divulgação científica, inclusive <i>Você sabia quê?</i>. (EF67LP23B) Formular perguntas coerentes e adequadas na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas envolvendo textos de divulgação científica, inclusive <i>Você sabia quê?</i>.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação nas diferentes situações orais propostas e se articula com todos os campos de atuação. Visa a uma participação, nas interações, de um lado mais respeitosa e ética, de outro, mais qualificadas.</p>
		<p>(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas, para a produção de textos <i>Você sabia quê?</i>.</p>	<p>A habilidade refere-se à curadoria de informação no Campo das práticas de estudo e pesquisa. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa científica, é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados/discutidos em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiótica, as mídias e tecnologias que serão utilizadas visando à circulação de informações e a produção – mais adiante – de textos Você sabia quê?.</p>	<p>A realização da exposição por meio da fala do expositor conjuga diferentes semioses e se combinam diferentes recursos semióticos, entre os quais: qualidade da voz, recursos prosódicos (velocidade e ritmo da fala, pausa, entoação etc.) e recursos cinésicos (gestualidade, expressividade facial e corporal). Quanto aos recursos prosódicos: a. a entoação pode ser ascendente (aumento no tom da voz), como quando se inicia uma exposição oral e o expositor saúda o auditório, a turma, ou descendente (diminuição no tom de voz), como quando se anuncia o final da exposição ou quando um estudante está finalizando sua fala e o tom de voz mais baixo sinaliza um convite ou uma solicitação à fala de outrem; b. a hesitação (pausa breve e longa). A combinação de entoação descendente e pausa, associada à hesitação, por exemplo, pode dar a impressão de que o conteúdo tratado vai, pouco a pouco, se esgotando e a exposição encerrando-se. Quanto aos recursos cinésicos: a. expressividade e olhar – recursos relevantes que subsidiam e ancoram a elocução do expositor. Ao olhar fixamente para um colega, por exemplo, o expositor pode estar indicando uma mudança de fala; b. gestualidade – tem ligação estreita com os elementos do ambiente da exposição (lugares, iluminação, disposição das cadeiras etc.), com os modos de disposição espacial dos expositores e do auditório (ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico etc.) e com os artefatos materiais presentes no meio e utilizados como auxílio à exposição, como o <i>slide</i>. A gestualidade pode assumir uma dupla função na exposição: a. a função interacional – de apresentação dos integrantes do grupo, início da exposição ou distribuição das intervenções dos expositores; b. a função de progressão do roteiro temático da exposição. Um exemplo de gestualidade com função interacional pode ser o toque de mão do expositor em um colega para sinalizar que é a vez dele de falar; um exemplo de gestualidade para progressão do tema pode ser o gesto de apontar para elementos do <i>slide</i>, chamando a atenção do auditório, e acompanhando o gesto com o uso do termo aqui. O gesto assume neste caso também a função de localização de informações sobre o tema e de ilustrar as informações dos <i>slides</i> utilizados, isto é, de descrever os conteúdos expostos. Fonte: <i>A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental</i>, de Sandoval Nonato Gomes-Santos, p. 120-125.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP40) Analisar elementos paralinguísticos e cinésicos em diferentes gêneros orais, como apresentações orais/seminários, gravados (vídeos), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.</p>	<p>O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.</p>
		<p>(EF69LP41A) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i>, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc. (EF69LP41B) Apresentar o resultado das pesquisas realizadas por meio de exposição oral, pautando-se nos textos de apoio elaborados e na organização dos <i>slides</i>, alternando momentos de leitura e explicação, podendo gravar a exposição para avaliação posterior.</p>	<p>Para criar uma apresentação de <i>slides</i> de leitura ágil o estudante precisará topicalizar as informações sobre o tema acumuladas durante a etapa de pesquisa e leitura, isto é, precisará fracionar o conjunto de informações a serem expostas criando tópicos. Para tanto, o estudante poderá utilizar as seguintes estratégias: a. exemplificação – especificar os conteúdos da exposição oral, ilustrando, explicando (clarificar o conteúdo para a plateia) e introduzindo exemplos desses conteúdos; b. reformulação – reorganizar porções de informações dos textos lidos, buscando tornar mais explícito e compreensível para o interlocutor o conteúdo dos tópicos da apresentação oral (função didática); c. narrativização – mediação da exposição oral por meio do relato de fatos, isto é, o expositor lança mão de eventos e ações envolvendo o conteúdo temático como forma de tornar mais claro o conteúdo para a plateia (relato de um evento visto na televisão/acessado na internet e/ou um evento vivenciado por ele ou por outrem); d. comentário – quando o expositor encena um posicionamento com relação ao conteúdo exposto, complementando à sua maneira os conteúdos expostos, conforme seu repertório pessoal de conhecimentos, podendo incidir sobre um conteúdo específico da exposição ou sobre o tema em geral. Todas essas estratégias contribuem para a progressão do conteúdo temático durante a exposição. Fonte: <i>A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental</i>, de Sandoval Nonato Gomes-Santos, p. 103 e 111.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?	Leitura.	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas, para a seleção de textos Você sabia quê? para leitura e estudo.	Esta habilidade focaliza o trabalho de pesquisa e seleção de informações sobre fenômenos sociais e naturais, em textos digitais e impressos, em situações de pesquisa. Pressupõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção de informações e de textos, com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade dos espaços de pesquisa de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto de ambientes digitais. A habilidade implica também a mobilização/o desenvolvimento de estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à compreensão dos textos Você sabia quê? selecionados e o conhecimento das características do gênero.

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar o texto <i>Você sabia quê?</i> às condições de produção e recepção do gênero (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto).</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta uma condição de produção e de recepção, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero <i>Você sabia quê?</i>: a. campo de atuação – esfera científica (das práticas de estudo e pesquisa); b. autoria – cientistas, pesquisadores e/ou jornalistas especializados em cobrir assuntos pertinentes às ciências; c. interlocutor previsto – leitores leigos, navegadores, estudantes interessados no assunto, pesquisadores menos especializados; d. finalidade comunicativa – divulgar resultados de pesquisa científica para um público mais amplo; contribuir para a formação de opinião a respeito de temas científicos controversos; estimular o interesse e o gosto por assuntos científicos no público leitor leigo; e. tema – assuntos de ordem científica ou tecnológica, para divulgar o funcionamento de fenômenos e de tecnologias já consolidadas ou recentemente criadas; questões referentes a temas controversos nas relações entre ciência e sociedade; f. suporte – mídias impressas (revistas de popularização da ciência/ de divulgação científica) ou mídias virtuais (versões eletrônicas de revistas impressas de popularização da ciência), <i>sites</i> e <i>blogs</i> de ciência, documentários televisivos.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP16A) Utilizar indicadores dos textos <i>Você sabia quê?</i> selecionados para leitura (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação ao assunto e às informações contidas neles.</p> <p>(EF69LP16B) Ler, de forma autônoma, textos <i>Você sabia quê?</i>, reconhecendo o gênero como um texto visual expositivo, produzido com informações verbais e não verbais (fotografia, imagens, ícones de página eletrônica, negrito, cores e tamanhos das fontes) integradas em uma mesma forma composicional (texto multissemiótico), com o propósito de veicular conhecimentos, curiosidades científicas.</p> <p>(EF69LP16C) Compreender textos <i>Você sabia quê?</i>, selecionando estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos.</p> <p>(EF69LP16D) Analisar as características dos textos <i>Você sabia quê?</i>, cuja finalidade é a divulgação do conhecimento da ciência, considerando o público infantil, para instruir o cidadão e contribuir com sua formação, instigando sua curiosidade – e de seus suportes – livros, revistas, internet e jornais.</p>	<p>A seleção de informações, ao grifar partes essenciais de um texto, está entre as principais ações de um expositor, podendo ser realizada com o auxílio de recursos de informática, tornando mais eficaz o procedimento. As ferramentas de um editor de texto de computador permitem destacar, copiar, recortar e colar passagens de textos para arquivar em uma pasta de documentos do usuário, um <i>pendrive</i> ou <i>drive</i>/nuvem na internet. As informações selecionadas tornam-se um registro dos caminhos que o estudante percorreu na coleta de informações sobre o tema, que comporá sua exposição oral/seu seminário. Ao selecionar informações e dados relevantes dos textos de estudo lidos, o estudante busca compreender também com que funções esses conteúdos aparecem nos textos, procurando responder a perguntas como: com que objetivos essas informações ou esses conteúdos foram trazidos ao texto: para explorar ou focalizar quais dimensões do tema? Como esses conteúdos aparecem no texto, ou seja, como são sequenciados? Que conteúdos devo selecionar? O que farei com os conteúdos selecionados? Para que servirão em minha exposição oral? Para saber mais sobre seleção de informações leia o Capítulo 2 “A recomposição de informações” do livro <i>A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental</i>, de Sandoval Nonato Gomes-Santos, p. 59-86. Já a inferência é o resultado de um processo cognitivo por meio do qual uma assertiva é feita a respeito de algo desconhecido, tendo como base uma observação. No dia a dia, é possível, por exemplo, inferir a riqueza de uma pessoa pela observação do seu modo de vida, a gravidade de um acidente de trânsito pelo estado dos veículos envolvidos e o sabor de um alimento pelo seu aroma. A inferência revela-se como uma conclusão de um raciocínio, uma expectativa, fundamentada em um indício, uma circunstância ou uma pista. Assim, fundamentando-se em uma observação ou em uma proposição são estabelecidas algumas relações – evidentes ou prováveis – e chega-se a uma conclusão decorrente do que se captou ou julgou. Na leitura de um texto, o resultado da compreensão depende da qualidade das inferências geradas. Os textos possuem informações explícitas e implícitas; existem sempre lacunas a serem preenchidas.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa — Você sabia quê?</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP34) Grifar partes essenciais de diferentes textos Você sabia quê?, tendo em vista os objetivos de leitura, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto e a sistematização de conteúdos e informações para a produção de textos Você sabia quê?.</p>	<p>O leitor infere ao associar as informações explícitas aos seus conhecimentos prévios e, a partir daí, gera sentido para o que está, de algum modo, informado pelo texto ou através dele. A informação fornecida direta ou indiretamente é uma pista que ativa uma operação de construção de sentido. Portanto, ao contrário do que muitos acreditam, a inferência não está no texto, mas na leitura, e vai sendo construída à medida que leitores vão interagindo com a escrita. As ideias, impressões e conhecimentos arquivados na memória dos indivíduos têm relação direta com a capacidade de inferir: quanto maior a quantidade de informações arquivadas, mais apta a pessoa está para compreender um texto. Assim, os conhecimentos adquiridos, as experiências vividas, tudo o que está registrado em sua mente contribui para o preenchimento das lacunas textuais.</p>
		<p>(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão, para a produção de textos Você sabia quê?.</p>	<p>A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).</p>
		<p>(EF69LP32A) Selecionar informações e dados relevantes em textos Você sabia quê? (impressos, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes. (EF69LP32B) Organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, informações e dados necessários à escrita de textos Você sabia quê? (sem excedê-las), com ou sem apoio de ferramentas digitais.</p>	<p>A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre o contexto de produção dos textos <i>Você sabia quê?</i> e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desse gênero, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esse gênero.</p>	<p>O título do texto <i>Você sabia quê?</i>, geralmente, apresenta-se na forma de pergunta, que especifica/explicita o assunto do texto, convidando o leitor para sua leitura. Quanto aos elementos constituintes de um gênero textual (tema, estrutura composicional e um estilo), é importante que o estudante compreenda a relação entre o tema, o gênero textual e o campo de atuação. Isto significa dizer que nem todo tema/ assunto pode ser abordado em um texto <i>Você sabia quê?</i> No Campo das práticas de estudo e pesquisa; alguns temas cabem melhor em um resumo, um esquema, um artigo científico, entre outros gêneros que circulam nesse campo de construção e disseminação do conhecimento, a depender da finalidade comunicativa do enunciador. Ao ler diferentes exemplares de textos <i>Você sabia quê?</i> o estudante, com a mediação do professor, poderá observar quais assuntos (recortes de assuntos) são privilegiados nesses textos (os mais inusitados, mais interessantes), auxiliando-o na compreensão na escolha mais adequada do recorte temático que irá abordar na produção escrita do gênero, mais adiante. Dito de outra maneira: os textos <i>Você sabia quê?</i> têm como finalidade a divulgação de conhecimentos e curiosidades sobre um assunto de interesse coletivo, ao pertencer ao campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa. Nesse campo de atuação, os temas predominantes nos textos relacionam-se a todo o tipo de produção e recepção de conhecimentos, nas mais diversas áreas do conhecimento: Linguagem, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática, entre outras. Por fim, conhecer o lugar social do autor do texto científico (é um pesquisador do Inpe? Um estudante de Biologia? Um curioso sobre ciência?) implica uma melhor compreensão leitora, uma vez que se pode antecipar alguns aspectos do conteúdo do texto: posicionamento crítico, linguagem mais ou menos formal, entre outros. Algumas informações verbais e não verbais presentes nos textos <i>Você sabia quê?</i>: foto, imagens, <i>hyperlinks</i>, cores/tamanhos/tipos de letra, olho, gráficos, tabelas, negritos, itálicos, ícones de página eletrônica, infográficos, entre outros.</p>
		<p>(EF67LP24A) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo). (EF67LP24B) Identificar as informações principais de apresentações orais, tendo em vista o apoio ao estudo.</p>	<p>Nesta habilidade, a tomada de notas tem como finalidade principal o registro pessoal visando a reflexões pessoais sobre o registrado. Supõe a capacidade de identificar informações relevantes e sintetizá-las em notas de modo coerente, garantindo a possibilidade de retomada das ideias pelo(a) seu(sua) autor(a).</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP42) Analisar a construção composicional de textos Você sabia quê?, relacionados à divulgação de conhecimentos, e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.</p>	<p>Construção composicional. Estilo.</p>	<p>A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i>, volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Análise linguística/se-miótica.</p>			<p>Quanto ao estilo dos textos Você sabia quê? predomina o uso de linguagem formal, especializada, objetiva, contudo sem um rigor científico por se tratar de um texto que procura instigar a curiosidade do leitor infantil/jovem/estudante, sem perder de vista a cientificidade do assunto abordado.</p>
		<p>(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos Você sabia quê? que circulam pela internet.</p>	<p>Hipertexto.</p>	<p>Estreitamente associada à leitura, esta habilidade envolve o reconhecimento da estrutura do hipertexto em gêneros de divulgação científica veiculados em ambientes digitais, assim como a capacidade de acessar e articular textos periféricos, como notas de rodapé e boxes, com o texto principal. Consiste em compreender que notas de rodapé e boxes mantêm relações de complementaridade e/ou contraponto com o texto principal, compondo com ele um todo solidário. Supõe, ainda, que a análise empreendida na leitura de hipertextos em ambiente digital pode favorecer a produção destes.</p>
		<p>(EF69LP43) Identificar os modos de introdução de outras vozes no texto, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos Você sabia quê?, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.</p>	<p>Vozes. Intertextualidade.</p>	<p>É frequente a presença de vozes de autoridades em textos científicos, isto é, de referências a pessoas, grupos, instituições ou até mesmo a disciplinas científicas ou áreas do conhecimento que possibilitem a atribuição de credibilidade ao texto. Ex.: muitos cientistas afirmam que..., o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade... Essas vozes aparecem no texto em paráfrases e citações diretas reconhecidas pelo leitor/navegador através de diferentes modos de introdução da posição do autor e de outros autores citados, como verbos de elocução (afirmam, explicam); letras maiúsculas em nomes próprios (Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade), aspas em citações diretas, negritos, itálicos, cores e tamanhos diferentes de letras.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP31) Sintetizar o conteúdo dos textos de divulgação científica lidos para a produção de textos Você sabia quê?, utilizando pistas linguísticas para compreender a hierarquização das proposições nos textos científicos.</p>	<p>Esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir textos Você sabia quê?. Refere-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação, decisões quanto ao tema e seu recorte e os objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.</p>
		<p>(EF69LP35A) Planejar textos Você sabia quê? a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo.</p> <p>(EF69LP35B) Produzir textos Você sabia quê?, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.</p>	<p>Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A estrutura composicional de um texto (<i>leiaute/design</i>) refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página. A estrutura composicional predominante em textos Você sabia quê? é a seguinte: a. título – interpelação direta ao interlocutor, geralmente na forma interrogativa, com a função de apresentar o tema do texto, interrogando uma evidência, fato ou fenômeno (Você sabia que a Hanseníase tem cura?); b. primeiro parágrafo (introdução) – contextualização do tema/assunto, isto é, apresentação do objeto científico abordado no texto apresentando as principais características e definições necessárias à compreensão do que segue; c. segundo parágrafo em diante – detalhamento, explicações acerca do objeto científico, principais tópicos ou subtemas a serem desenvolvidos; d. último parágrafo – fechamento do texto, avaliação do autor visando a reforçar aspectos explicados sobre o objeto científico explorado; e. imagem/ilustração/gráfico ou esquema – contribui com a compreensão do texto.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?	Escrita.	(EF69LP43) Utilizar em textos Você sabia quê? modos de introdução de vozes no texto responsáveis por introduzir a posição do autor e de outros autores citados.	Algumas vozes presentes em textos Você sabia quê?: do autor (1ª pessoa do plural, por exemplo), do leitor (você); de cientistas, pesquisadores, especialistas, instituições sociais e de pesquisa citados no texto. Quanto à normatização do texto científico, espera-se que essas vozes sejam inseridas segundo as regras oficiais de citação/referência (normas da ABNT), de modo a evitar plágio, bem como o uso da norma culta da língua. Alguns sinais de pontuação predominantes em textos Você sabia quê?: ponto-final, vírgula, aspas, parênteses, interrogação, reticências, entre outros.

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP21) Revisar e editar textos Você sabia quê?, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero, em termos de sua construção composicional e estilo.</p>	<p>A revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc. Quanto ao leiaute do texto Você sabia quê? é preciso considerar a organização das informações na página, atentando-se para a quantidade (e qualidade) de informação dada em linguagem verbal e não verbal. Já os diferentes suportes para a publicação do texto Você sabia quê? podem ser jornais, murais, <i>blogs</i>, <i>sites</i>, revistas, entre outros.</p>

6º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – Você sabia quê?</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão, na escrita de Você sabia quê?: concordância nominal, concordância verbal, uso de letras maiúsculas, entre outras.</p>	<p>Essa habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.</p>
		<p>(EF67LP25A) Empregar, adequadamente, na produção escrita de textos Você sabia quê?, os recursos linguístico-discursivos identificados no gênero textual, na etapa de análise linguística e semiótica: recursos de coesão, léxico, tempos verbais predominantes, marcadores/organizadores textuais, modalizadores, entre outros.</p> <p>(EF67LP25B) Pontuar adequadamente o texto Você sabia quê?.</p> <p>(EF67LP25C) Escrever palavras com correção ortográfica, na produção escrita de Você sabia quê?, obedecendo às convenções da língua escrita.</p> <p>(EF67LP25D) Acentuar corretamente as palavras, na produção escrita de Você sabia quê?.</p>	<p>A prática de Análise Linguística faz sentido para o estudante quando ele precisa colocar em jogo, na escrita de um texto, os conhecimentos linguísticos e semióticos construídos, podendo tomar como modelos de escrita os textos estudados.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia	Oralidade.	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de notícia (televisiva, radiofônica, digital), propaganda publicitária, carta ao leitor, reportagem, entrevista, editorial (revistas <i>teens</i>), documentário, <i>memes</i>, <i>vlogs</i>, fotodenúncia, entre outras, para a construção de repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/acesso de notícias, para conhecimento do gênero textual (e de suas características), que será foco da produção escrita.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas atuais, que servirão posteriormente à escrita de uma notícia, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero notícia, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>
		<p>(EF67LP02A) Analisar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas (impressos e <i>on-line</i>), <i>sites</i> noticiosos etc.</p> <p>(EF67LP02B). Colocar-se, de maneira ética e respeitosa, frente a textos jornalísticos e midiáticos e às opiniões a eles relacionadas.</p>	<p>Esta habilidade favorece uma participação mais qualificada do adolescente nos espaços jornalísticos/midiáticos citados. Supõe investir em habilidades voltadas à análise de textos de gêneros próprios desse campo – dos mais informativos aos mais argumentativos –, na curadoria de textos fidedignos. Pode ser articulada com a produção de textos orais e escritos, visto que faz referência ao posicionamento do leitor frente ao que lê/escuta.</p>
		<p>(EF69LP16A) Utilizar indicadores da notícia (impresa, oral, radiofônica e/ou digital) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto e sua finalidade.</p> <p>(EF69LP16B) Escutar notícias lidas pelo professor e/ou colegas, para obter informações sobre fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato/assunto noticiado.</p>	<p>A notícia é um gênero básico do jornalismo, em que se relata um fato do cotidiano considerado relevante, mas sem opinião. É um gênero genuinamente informativo, em que, em princípio, o repórter não se posiciona, pois o que vale é o fato (BALTAR, 2004, p. 133). São alguns indicadores da notícia que podem ajudar o leitor/navegador a antecipar o seu conteúdo: título; suporte; fotolegenda; olho; subtítulo; e <i>box</i>. O subtítulo, necessário apenas em notícias mais longas, faz um resumo das informações não enfocadas no título, isto é, completa o título, sem repeti-lo.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP12) Ouvir/assistir/acessar notícias orais, em áudio e/ou vídeo, atentando-se para os contextos em que foram produzidas.</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta dois níveis de condição de produção e de recepção do texto, que precisam ser tematizados junto aos estudantes antes da leitura: um contexto mais próximo, imediato e outro mais amplo, abrangente. No primeiro caso, das condições de produção mais imediatas, consideram-se as respostas a perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Já o contexto mais amplo de produção refere-se ao contexto social e histórico de produção e circulação do gênero, no caso, da notícia. Se o contexto atual impõe mais veementemente a necessidade de preservação da natureza, para evitar as consequências de um aquecimento global, por exemplo, os textos (e seus autores) – de alguma maneira – deixarão transparecer ideias que corroborem esse contexto.</p>
		<p>(EF69LP19) Analisar, em notícias orais, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.</p>	<p>Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP12A) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição e <i>redesign</i> (esses três últimos quando não for situação ao vivo) de notícias orais.</p> <p>(EF69LP12B) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, <i>vlogs</i>, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fatos e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião, orientando-se por roteiro e contexto de produção.</p>	<p>Esta habilidade consiste em trabalhar, em todas as propostas de produção de textos orais, as etapas da produção, começando pelo planejamento, a partir da análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar a notícia (impressa, oral, radiofônica e/ou digital) às condições de produção e recepção (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte) do texto.</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores, ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para emocionar, para ter uma ideia geral do texto etc. É importante também situar o texto em suas condições de produção e recepção, isto é, identificar e compreender a situação comunicativa da notícia, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura do texto, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos ao texto. Em síntese: são condições de produção da notícia: a. campo de atuação (Campo jornalístico-midiático – os gêneros desse campo, especificamente a notícia, modulam os enunciados, conferindo às enunciações diferentes cargas ideológicas que, de alguma maneira, interferem decisivamente no modo de pensar, de entender e de interpretar os fatos que ocorrem na sociedade); b. autoria (repórter ou jornalista); c. interlocutor previsto (leitor/navegador de jornal interessado em obter informações sobre fatos recentes, inéditos, verdadeiros, objetivos e de interesse público); d. finalidade comunicativa (informar como foi ou é um fato, evento ou tema de interesse jornalístico ou enciclopédico e como são ou funcionam diferentes tipos de objetos, eventos ou temas, fazendo o leitor se interessar pela matéria); e. suporte (jornal, revista, site, aplicativo, portal da internet, TV).</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores da notícia (título; suporte; fotolegenda; olho; organização gráfica e principais características da notícia) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo da notícia (impressa, oral, radiofônica e/ou digital) e a sua finalidade.</p>	<p>São alguns indicadores da notícia que podem ajudar o leitor/navegador a antecipar o seu conteúdo: título; suporte; fotolegenda; olho; sobretítulo, subtítulo e <i>box</i>. O subtítulo, necessário apenas em notícias mais longas, faz um resumo das informações não enfocadas no título, isto é, completa o título, sem repeti-lo.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.</p>	<p>O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos (que podem estar presentes em quaisquer dos gêneros citados na descrição da habilidade) e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia.</p>
		<p>(EF69LP05A) Inferir, em notícias, o efeito de sentido produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p> <p>(EF69LP05B) Inferir, em notícias multissemióticas, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p>	<p>Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a “combinação” desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma notícia se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.</p>
		<p>(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade complexa que consiste em: 1. analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados; 2. apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria e 3. posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados, produzindo textos escritos ou orais.</p>
		<p>(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de notícias, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.</p>	<p>Diferenciar fato de opinião supõe habilidades de análise de marcas de subjetividade que o autor escolhe deixar no texto, como “pistas” que possibilitam identificar o que é apreciação e o que é fato. Por exemplo, o uso de adjetivos (inadmissível, louvável), advérbios (obviamente) e modos e tempos verbais, verbos modais (poder/dever etc.) podem ser “pistas” do exercício de modalização do autor.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP16) Analisar as formas de composição de notícias orais do campo jornalístico.</p>	<p>O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas. O <i>lead</i> da notícia, isto é, o primeiro parágrafo do texto, deve conter as seguintes informações sobre o fato noticiado: o que aconteceu, onde, quando, com quem, como (por quê) aconteceu. Deve retomar as informações do título e acrescentar detalhes. Não deve começar exatamente igual ao título, por uma questão de estilo, embora repita as informações dele. Quanto ao olho da notícia (opcional), sua principal função é destacar uma informação importante da notícia. Já o sobretítulo (acima do título, no canto da página, de caráter opcional) apresenta o tema geral da notícia, podendo revelar/corresponder ao caderno a que pertence o texto.</p>
		<p>(EF67LP01) Analisar a estrutura e o funcionamento dos <i>hiperlinks</i> em notícias publicadas na <i>web</i> e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.</p>	<p>A habilidade consiste em aprender que, no ambiente virtual, um texto pode apresentar, seja no corpo do texto, seja na página em que figura, <i>links</i> que levam a outros conteúdos. Uma notícia, por exemplo, pode remeter a outras notícias e a reportagens anteriores, inserindo-se em uma série de textos jornalísticos sobre um mesmo fato; ou um <i>link</i> pode levar o leitor a outros textos de destaque do dia. Assim, matérias noticiosas se inserem em diferentes redes de relações. A análise sugerida pode ser associada a pequenos exercícios voltados à produção de hipertextos, em que será necessário que o estudante defina, em um texto produzido por ele, palavras-chave que levarão a outros <i>links</i>, observando a relevância e a relação dos textos que decidir <i>linkar</i> ao seu, a fim de vislumbrar essa possibilidade de escrita, como prevê a habilidade.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Leitura.	(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.	O desenvolvimento desta habilidade promove uma visão crítica de gêneros jornalísticos como a notícia e a reportagem, considerados mais objetivos. Por meio da análise de escolhas de palavras entre pares de alternativas como “manifestantes”/”baderneiros”, “moleque”/”garoto”, “parece”/”é”, pode-se evidenciar a visão do jornalista sobre o fato relatado. Também cabe analisar imagens e recursos de outras linguagens que integram esses textos.
		(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura – e também de produção de textos – que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP17) Identificar, em notícias, recursos estilísticos e semióticos: fotografia adequada ao fato noticiado (qualidade da foto), dados estatísticos, <i>hiperlinks</i> , infográficos, tamanho/tipo/cor/disposição de letras em sobretítulo, manchete, subtítulo, legenda, olho, presença de frases de efeito, boxes e diagramação da notícia.	Estilo.	Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos – linguísticos e semióticos – próprios de gêneros jornalísticos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP55) Reconhecer, em notícias multissemióticas, as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Variação linguística.	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada, como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF06LP04A) Identificar, em notícias (imprensa, oral, radiofônica e/ou digital), o uso e a função no texto de: substantivos; adjetivos/locuções adjetivas; artigos definidos; artigos indefinidos.</p> <p>(EF06LP04B) Reconhecer, em notícias, o uso de presente do indicativo no título e do pretérito perfeito no <i>lead</i>.</p> <p>(EF06LP04C) Analisar, em notícias, os efeitos de sentido decorrentes dos seguintes tempos verbais predominantes no corpo do texto: presente perfeito do indicativo; pretérito perfeito do indicativo; futuro do presente do indicativo (simples ou composto).</p>	Elementos gramaticais.	<p>Uso de recursos linguísticos e algumas de suas funções em notícias: a. substantivos: palavras curtas, vocabulário usual, nomes próprios; b. adjetivos/locuções adjetivas: uso de termos e expressões relacionadas com os seres humanos, suas características e qualidades e no detalhamento do fato noticiado; c. artigos definidos: definem ou individualizam substantivos já mencionados na notícia, seja uma pessoa, objeto ou lugar; d. artigos indefinidos: determinam de maneira vaga, imprecisa, uma pessoa, objeto ou lugar, ao qual não se fez menção anterior no texto ou se pretende ocultar. São tempos verbais predominantes no corpo das notícias: a. o presente do indicativo – para ressaltar a atualidade do fato noticiado, aproximar o leitor ao fato e anunciar fatos verdadeiros e de grande impacto social; b. o pretérito perfeito do indicativo – para informar sobre fatos e ações concluídas; c. o futuro do presente do indicativo – para projetar fatos/ações futuras relacionadas ao acontecimento noticiado: daqui a dois dias, a proposta terá que ser/será/vai ser votada.</p>
		<p>(EF67LP37) Analisar, em diferentes notícias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.</p>	Sequências textuais.	<p>A habilidade refere-se ao estudo necessário à resolução de problemas de compreensão, seja na leitura, seja na produção/revisão de textos próprios, derivados da presença e/ou emprego dos recursos linguístico-discursivos mencionados referentes ao estabelecimento da progressão temática. Abrange a análise do emprego dos recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de recursos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP18) Compreender, em notícias, a utilização de recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados à forma composicional de textos jornalísticos.	Operadores de conexão.	A habilidade envolve a compreensão de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.
		(EF69LP05) Justificar, em notícias, o efeito de sentido produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.	Efeitos de sentido.	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a “combinação” desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma notícia se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.
		(EF06LP03) Relacionar palavras e expressões, em notícias (escritas, orais e multimídiais), pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e os efeitos de sentido provocados no texto.	Sinonímia.	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular que cada palavra de uma série sinonímica pode aportar (como nas palavras “país”, “pátria”, “nação”, “terra natal” etc.), em relação às demais da mesma série. Trata-se, portanto, de compreender a sinonímia como uma relação de proximidade de sentido, e não de equivalência.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP36) Identificar, na leitura de notícias, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	Coesão.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a adequação expressiva, no emprego de recursos de coesão (referencial e sequencial), ao gênero textual produzido. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações. A habilidade também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – notícia.	Escrita.	(EF67LP09) Planejar a escrita de notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado, do levantamento de dados e informações sobre o fato de interesse local ou global.	Esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias. Refere-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação, decisões quanto ao fato/assunto e seu recorte e os objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP10A) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, <i>podcasts</i> noticiosos e de opinião, relativos a fatos e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião, orientando-se por roteiro e contexto de produção e circulação, pelas características do gênero, aspectos relativos à textualidade e a relação entre as diferentes semioses.</p> <p>(EF67LP10B) Utilizar recursos de captação e edição de áudio e imagem (câmera, filmadora, celular, <i>notebook</i>, <i>tablet</i>, <i>desktop</i>) na produção de notícias.</p>	<p>A habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias. Para a elaboração do texto, conforme orienta esta habilidade, é preciso considerar o modo como se organiza a notícia e os recursos das diferentes linguagens que podem ser usadas (a verbal, a imagética – imagens estáticas e em movimento presentes em fotos, vídeos, infográficos etc. que compõem o gênero), tendo em vista a textualização (construção do texto).</p>
		<p>(EF06LP04) Empregar elementos gramaticais (substantivos, adjetivos e verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo afirmativo e negativo) adequando-os aos usos da língua (formal ou informal), em notícias (escritas, orais e multimídiais).</p>	
		<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de escrita de notícia, levando em consideração o contexto, situação de produção e as características do gênero.</p>	<p>Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.</p>

6º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – notícia.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.</p>	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.</p>
		<p>(EF67LP33) Pontuar adequadamente a notícia (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências).</p>	<p>Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: e-mail de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.</p>
		<p>(EF67LP36A) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática, durante a escrita/reescrita de notícia. (EF67LP36B) Utilizar, ao produzir notícias, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a adequação expressiva, no emprego de recursos de coesão (referencial e sequencial), ao gênero textual produzido. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações. A habilidade também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.</p>
		<p>(EF69LP08) Revisar/editar notícias tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, à mídia em questão, às características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p>	<p>Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – debate, contrato pedagógico, Estatuto da Criança e do Adolescente, Declaração dos Direitos das Crianças, carta de reclamação, charge, notícia, reportagem, fotodenúncia, documentário, entre outros, que contribuam com a construção de um repertório temático sobre problemas, polêmicas e questões sociais relevantes, para a produção de cartas de reclamação.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de cartas de reclamação (impressas, em <i>podcasts</i>, digitais) para conhecimento do gênero textual (e de suas características) que serão foco da escrita.</p> <p>(EF69LP46C) Ler em voz alta cartas de reclamação diversas para identificar os problemas e possíveis soluções apresentados.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nela envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura sobre assuntos diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas e problemas sociais atuais, que servirão posteriormente à escrita de uma carta de reclamação, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero carta de reclamação, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF67LP16) Explorar e Analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), inclusive na escola – Conselho de Escola, Conselho de Classe, reuniões de Grêmio, Assembleias, debates – reconhecendo-os como espaços para fazer reivindicações e se engajar na busca de soluções para problemas pessoais, dos outros e coletivos.</p>	<p>Esta habilidade consiste em conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem a solicitação e/ou reclamação de direitos, a participação na vida da comunidade, do estado ou país – e textos que possibilitem essas ações –, o que permite aos estudantes que organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. É habilidade fundamental para o exercício da cidadania.</p>
		<p>(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo), e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.</p>
		<p>(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, dos combinados da classe/turma, entre outros, como forma de criar familiaridade com a leitura e análise de textos legais.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas. (EF67LP23B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aula, apresentação oral, seminário etc.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação nas diferentes situações orais propostas na BNCC e se articula com todos os campos de atuação. Visa a uma participação, nas interações, de um lado mais respeitadas e éticas, de outro, mais qualificadas.</p>
		<p>(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem – inclusive – a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas, legislações, regimentos e combinados para a produção de cartas de reclamação.</p>	<p>A habilidade refere-se à investigação de problemas que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. A habilidade faz referência ao levantamento de questões ou problemas, envolvendo procedimentos de investigação e de alcance do público; na geração de dados e na função deles para a produção de cartas de reclamação. Supõe a leitura analítica desses textos epistolares.</p>
		<p>(EF69LP26A) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentações de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala. (EF69LP26B) Retomar, no momento ou posteriormente, assuntos tratados em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas e reuniões com base em anotações pessoais desses próprios eventos.</p>	<p>Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: a. para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; b. para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; c. como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar a carta de reclamação (impressa e/ou digital) às condições de produção e recepção (campo de atuação; remetente; destinatário previsto; finalidade; suporte) do texto.</p> <p>(EF67LP28) Utilizar indicadores da carta de reclamação (assunto, suporte, interlocutores e principais características da carta) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo da carta e sua finalidade.</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores, ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para reivindicar, para ter uma ideia geral do texto etc. É importante também situar o texto em suas condições de produção e recepção, isto é, identificar e compreender a situação comunicativa da carta de reclamação, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura do texto, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos ao texto. A carta de reclamação pertence ao domínio do argumentar e é utilizada quando o remetente descreve um problema ocorrido a um destinatário que pode resolvê-lo. A exposição dos fatos deve comprovar que o remetente é quem tem razão, o qual pode, ainda, apontar as possíveis soluções para que haja entendimento entre as partes. São condições de produção da carta de reclamação: a. campo de atuação (Campo de atuação na vida pública – relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos – BNCC, p. 104); b. autoria/locutor/remetente (qualquer cidadão que se sinta lesado ou prejudicado com algo, na condição de consumidor ou usuário de algum serviço público ou privado); c. interlocutor/destinatário (um destinatário que pode resolver o problema apresentado; geralmente esse destinatário é alguém com plenos poderes de resolver o problema apontado por quem enviou a carta); d. finalidade comunicativa (buscar soluções para uma problemática instaurada, denunciar irregularidades, pedir providências e sugerir mudanças; o interlocutor tenta convencer o receptor da mensagem a encontrar uma solução para o problema apontado na carta); e. suporte (esse gênero pode circular em qualquer instituição, inclusive na escola, no momento em que surge um problema. Assim o suporte de veiculação pode ser via correio eletrônico (<i>e-mail</i>), correio convencional ou contato pessoal). Fonte: <i>Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gêneros</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carmin e Dorotea Frank Kersch (Org.), cap. 5 – “Argumentar ou não no Ensino Fundamental, eis a questão!”, de Renata Garcia Marques, p. 99-100.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP01A) Ler e compreender cartas de reclamação diversas. (EF69LP01B) Reconhecer as cartas de reclamação como uma possibilidade e meio de denúncia. (EF69LP01C) Refletir sobre a intencionalidade de uma carta de reclamação: reclamar de algo, requerendo a solução de um problema.</p>	<p>A carta de reclamação é um dos meios de que o indivíduo dispõe para exercer a cidadania, protestando em relação a algo de que discorda. Segundo Gregório e Cecílio (2006), é um gênero textual por meio do qual o cidadão manifesta seu posicionamento frente a alguma injustiça e sua insatisfação em relação a algo que acredite ser inadequado ou errado. Esse tipo de carta é utilizado no momento em que o sujeito se sente prejudicado e desrespeitado em seus direitos ou injustiçado e discriminado socialmente. Nesse sentido, Silva e Leal (2007) afirmam que, para reclamar de algo, é necessário ter posições distintas em relação a um determinado tema e empregar argumentos para convencer o interlocutor de que a reclamação é válida. Fonte: <i>Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais</i>, de Vanilda Salton Köche e Adiane Fogali Marinello, cap. 5 – “Carta argumentativa”, p. 78.</p>
		<p>(EF67LP18A) Identificar, na leitura de cartas de reclamação, o objeto da reclamação, analisando sua pertinência. (EF67LP18B) Identificar e compreender, na leitura de cartas de reclamação, a sustentação, explicação ou justificativa apresentada para a reclamação, analisando os tipos de argumentos utilizados para convencer o leitor e sua pertinência em relação ao objeto da reclamação: evidências; raciocínios lógicos; autoridade.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade complexa que envolve duas operações distintas: identificar e analisar, em cartas de reclamação, a pertinência de reclamações ou pedidos. Supõe, portanto, a capacidade de: a. diferenciar “partes” essenciais do conteúdo desses textos: o objeto da reclamação ou do pedido, de um lado, e o(s) argumento(s) que o(s) valida(m), de outro; b. reconhecer a pertinência da reclamação ou do pedido, considerando-se o contexto de produção: quem e para quem se reclama/solicita, quais os interesses em jogo etc. Nas cartas de reclamação o remetente emprega diferentes argumentos para dar consistência ao texto. Os principais tipos de argumentos, utilizando a nomenclatura proposta no caderno de <i>Artigos de Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa</i>, são: a. evidências – fatos históricos, fatos atuais, exemplos, dados estatísticos e ilustrações usados para provar a veracidade do que se diz; b. raciocínio lógico: explicação, relações de causa e consequência, reflexões e proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdade; c. autoridade: citar a voz de autores reconhecidos ou autoridades no assunto para fundamentar o ponto de vista, a ideia ou a tese. Consulte uma análise de artigo de opinião no portal da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/cursos-on-line/aceso-ao-curso-de-avaliadores/artigo/2253/analise-de-texto-artigo-de-opinioao. Acesso em: 21 fev. 2021.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP17A) Diferenciar, a partir do contexto de produção, cartas de solicitação de cartas de reclamação.</p> <p>(EF67LP17B) Identificar a forma de organização das cartas de reclamação: nome e endereço do destinatário; local e data; assunto (em <i>e-mail</i>); saudação inicial; corpo do texto; saudação final; assinatura; pós-escrito (P.S), se houver.</p>	<p>A carta de reclamação diferencia-se da carta de solicitação por sua finalidade comunicativa. Segundo Barbosa (2001), a carta de reclamação veicula quase uma reivindicação, pois o remetente julga ter direito ao que está pedindo; já a carta de solicitação veicula um pedido. A carta de solicitação apresenta a seguinte estrutura composicional: a. nome e endereço do destinatário; b. local e data – situam o destinatário quanto ao momento de produção da carta e constam no início do texto, à esquerda. Especificam cidade, dia, mês e ano da emissão da carta (Porto Alegre, 2 de outubro de 2019); c. assunto – quando o suporte da carta de reclamação é o <i>e-mail</i>, há especificação do assunto em campo próprio, por exemplo: demora na entrega de móveis; d. saudação inicial – por meio de um vocativo, apresenta a saudação inicial, com o tratamento adequado ao destinatário/receptor (Prezada senhora, Ilustríssimo Diretor etc.); depois do vocativo, o remetente/emissor pode usar vírgula ou dois-pontos; e. corpo do texto – 1º parágrafo: expõe o assunto e o objetivo da carta, descrevendo sucintamente os fatos (No dia 20 de fevereiro de 2005 comprei uma bicicleta... o vendedor Fulano, por telefone, assegurou que a entrega seria feita até o dia...); parágrafos seguintes: explicita o que foi exposto inicialmente, a fim de convencer o interlocutor da legitimidade da reclamação ou do pedido por meio de argumentos consistentes, ou seja, há uma exposição clara dos argumentos que sustentam a reclamação; último parágrafo – apresenta o fechamento da discussão, geralmente, reivindicando a resolução do problema; f. saudação final – busca estabelecer um contato efetivo entre o emissor e o receptor, saudando-o simpática e cordialmente (Atenciosamente, Na certeza de ser atendido, Agradeço); g. assinatura – indica o remetente, colocando seu nome completo e identificação – estudantil (estudante da escola... do 6º ano) ou profissional (jornalista, professor); h. pós-escrito (P.S., <i>post scriptum</i>, em latim) – após a assinatura, o remetente/emissor pode acrescentar à carta de reclamação um P.S. para apresentar informações adicionais ou ressaltar os objetivos da carta. Fontes: <i>Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais</i>, de Vanilda Salton Köche e Adiane Fogali Marinello, cap. 5 – “Carta argumentativa”, p. 76-77; <i>Caminhos da Construção: projetos didáticos de gênero do domínio do argumentar</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Dorotea Frank Kersch (Org.), cap. 7 – “Em tempos de <i>e-mail</i>, ainda se usa o correio”, de Carlos Batista Bach, p. 116.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP18A) Compreender a utilização de recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados em cartas de reclamação e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma composicional do texto.	Articuladores textuais.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (apresentação da reclamação, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência. São elementos articuladores: palavras e/ou expressões utilizadas para a. tomar posição (na minha opinião, pensamos que); b. indicar certeza (sem dúvida, é indiscutível); c. indicar probabilidade (provavelmente, ao que tudo indica); d. indicar causa e/ou consequência (porque, então); e. acrescentar argumentos (além disso, e, ademais); f. indicar restrição (mas, apesar de); g. organizar argumentos (inicialmente, por outro lado) e h. preparar conclusão (assim, enfim).
		(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização das cartas de reclamação: parágrafos e/ou tópicos.	Segmentação do texto.	A carta de reclamação é mais comumente organizada em parágrafos, como explicitado na habilidade (EF67LP17): 1º parágrafo – apresentação da finalidade da carta/contextualização do assunto; nos parágrafos seguintes – apresentação de argumentos de autoridade, para sustentar a reclamação; no parágrafo final, o fechamento da discussão e a despedida, porém alguns remetentes organizam as ideias em tópicos, o que não é padrão. Ao organizar tópicos o estudante precisará utilizar vírgulas ou ponto e vírgula em tópicos mais curtos, utilizando letra minúscula no início de cada item; se os tópicos foram extensos, compostos por orações complexas, a pontuação indicada é o ponto-final ao término de cada item, sendo necessário o uso da letra maiúscula no início de cada tópico.

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF06LP04A) Identificar o vocativo na saudação inicial da carta de reclamação, conforme o destinatário do texto.</p> <p>(EF06LP04B) Perceber a presença de pronomes de tratamento na carta de reclamação, conforme o destinatário do texto.</p> <p>(EF06LP04C) Observar o uso predominante do presente do indicativo em cartas de reclamação, dentre outros tempos verbais.</p>	<p>Vocativo.</p> <p>Pronomes de tratamento.</p> <p>Presente do indicativo.</p>	<p>Depois do local e data, na carta de reclamação, deve haver uma saudação ao destinatário, por meio de um vocativo, com o tratamento adequado ao receptor (Caro, Prezado, Ilustríssimo, Senhor). Depois do vocativo, o emissor pode usar vírgula ou dois-pontos. Os pronomes de tratamento também são utilizados tendo em vista a relação entre o remetente e o destinatário. Por fim, quanto à coesão verbal, os verbos são, na sua maioria, empregados no presente do modo indicativo, pois a carta trata de questões veiculadas ao momento da produção, mas podem, com menos frequência, aparecer no imperativo.</p>
		<p>(EF69LP42) Analisar a construção composicional de cartas de reclamação, reconhecendo o uso de linguagem mais formal, fazendo uso consciente das estratégias de personalização (uso de 1ª pessoa), clareza, objetividade e precisão – elementos essenciais à qualidade do discurso.</p>	<p>Linguagem formal.</p>	<p>O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de cartas de reclamação, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.</p>

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.	Análise linguística/semiótica.	(EF06LP12) Analisar, em cartas de reclamação, o uso de recursos de coesão referencial (nomes e pronomes) e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso indireto).	Coesão referencial. Vozes.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a análise de recursos de coesão (referencial) e semânticos na produção, escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimentos das ações; d. ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da pessoalidade. Ela demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.
		(EF06LP03A) Observar o uso de vocábulos coerentes com a linguagem formal da carta de reclamação e que, ao mesmo tempo, possibilitam a compreensão do destinatário, em relação ao qual ainda são utilizados pronomes de tratamento. (EF06LP03B) Relacionar palavras e expressões, em cartas de reclamação, pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e os efeitos de sentido provocados no texto.	Escolhas lexicais.	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular de cada palavra em relação ao nível de formalidade da linguagem e o papel social do destinatário da carta.

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.	Análise linguística/se-miótica.	(EF06LP11) Observar, em cartas de reclamação, o uso da norma culta da língua: concordância nominal e verbal, regras ortográficas etc.	Norma culta.	Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero, como utilização adequada dos tempos verbais, concordância, ortografia, pontuação etc. Pressupõe discussões sobre variação linguística e práticas de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Requer, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de análise linguística como os mencionados.
		(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados às cartas de reclamação: modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) e modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia.	Modalização.	Esta habilidade refere-se à observação dos recursos empregados em cartas de reclamação, que representam valores e posições, isto é, a modalidade é considerada a maneira como o enunciador se expressa em relação ao conteúdo da frase, ao grau de verdade existente nela, ou em relação a quem o enunciado se destina. Advérbios, certos verbos e também algumas categorias gramaticais podem contribuir para dar uma modalidade ao discurso. Um modalizador é, portanto, uma palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão que pretende levar o leitor a aceitar, isto é, a modalização refere-se à tomada de posição do falante diante de uma proposição: é certo que, necessariamente, talvez, é provável/possível que, na medida em que, entre outros. As modalidades deônticas ligam-se ao eixo da conduta, relacionam-se à linguagem das normas, expressando: a. obrigatoriedade (você deve/tem que); b. permissão (você prefere/pode); c. proibição (você não vai/não pode); d. ordem (entregue o produto/resolva o problema). Já as modalidades apreciativas exprimem um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia (Que absurdo! Inadmissível!).

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP19A) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros para a produção de cartas de reclamação.</p> <p>(EF67LP19B) Selecionar, dentre as questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, aquela que será o assunto da carta de reclamação.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de questões, prioridades e problemas relevantes que levarão à produção colaborativa de cartas de reclamação. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.</p>
		<p>(EF69LP22) Planejar a escrita de carta de reclamação sobre o problema selecionado, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, destinatário, veículo e mídia de circulação etc.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação, considerando o contexto de produção definido, as características e especificidades do gênero. São condições de produção da carta de reclamação: a. campo de atuação (Campo de atuação na vida pública – relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos – BNCC, p. 104); b. autoria/locutor/remetente (qualquer cidadão que se sinta lesado ou prejudicado com algo, na condição de consumidor ou usuário de algum serviço público ou privado); c. interlocutor/destinatário (um destinatário que pode resolver o problema apresentado; geralmente esse destinatário é alguém com plenos poderes de resolver o problema apontado por quem enviou a carta); d. finalidade comunicativa (buscar soluções para uma problemática instaurada, denunciar irregularidades, pedir providências e sugerir mudanças; o interlocutor tenta convencer o receptor da mensagem a encontrar uma solução para o problema apontado na carta); e. suporte (esse gênero pode circular em qualquer instituição, inclusive na escola, no momento em que surge um problema. Assim o suporte de veiculação pode ser via correio eletrônico (<i>e-mail</i>), correio convencional ou contato pessoal).</p>
		<p>(EF69LP07) Produzir carta de reclamação, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação, contendo as seguintes partes: nome e endereço do destinatário; local e data; assunto (em <i>e-mail</i>); saudação inicial; corpo do texto; saudação final; assinatura; pós-escrito (P.S.), se houver.</p>	

6º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de reclamação.	Escrita.	(EF67LP33A) Pontuar adequadamente a carta de reclamação (ponto-final, vírgula). (EF67LP33B) Segmentar a carta de reclamação utilizando adequadamente o parágrafo.	Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: e-mail de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.
		(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, em cartas de reclamação, obedecendo às convenções da língua escrita.	Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado, e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.
		(EF69LP18) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática durante a escrita/reescrita de cartas de reclamação.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.
		(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão na escrita de cartas de reclamação.	Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.
		(EF69LP08) Revisar/editar a carta de reclamação produzida, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, às características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses e adequação à norma culta.	Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas.

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – biografia, audiolivro, <i>podcast</i>, entrevista, memória literária, poema, cordel, peça teatral, <i>meme</i>, videoaula, verbete, conto, romance, novela, entre outros –, que contribuam com a construção de um repertório temático para a produção de memórias literárias.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de memórias literárias diversas, para conhecimento do gênero textual e de suas características.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto à leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos que servirão posteriormente à escrita de memórias literárias, por exemplo, o acesso a entrevistas, videoaulas sobre o gênero textual, resenhas de obras de memórias impressas e de <i>book-tubers</i>, leitura de relatos de experiências, diários pessoais e de viagem, verbetes de dicionário e enciclopédia, entre outros, que sirvam de inspiração e repertório para o estudante ter “o que dizer”. Já a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero memórias literárias, cumpre o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>
		<p>(EF69LP53) Ler em voz alta memórias literárias, bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros, contar/recontar histórias tanto da tradição oral, quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, gravando essa leitura ou esse conto/reconto para análise posterior.</p>	<p>Memórias literárias é um gênero textual que mostra uma época e registra acontecimentos da vida do autor calcado em lembranças pessoais. O texto é construído a partir de fatos do passado que, em algum momento, foram esquecidos, e são narrados da maneira como são lembrados no presente. Maciel (2004) afirma que o gênero memórias faz parte da literatura autobiográfica, e as inexatidões da memória, capacidade humana de guardar dados, transformam os fatos em lembranças através da linguagem. O gênero busca as recordações do eu-narrador com o objetivo de evocar pessoas e acontecimentos representativos num momento posterior. Fonte: <i>Estudo e produção de textos: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever</i>, de Vanilda Salton Köche, Adiane Fogali Marinello e Odete Maria Benetti Boff, capítulo 11 “Memórias literárias”.</p>
		<p>(EF69LP16A) Tecer comentários de ordem estética, afetiva, entre outros, acerca de memórias literárias lidas.</p> <p>(EF69LP16B) Escutar memórias literárias lidas pelo professor e/ou colegas, para apreciar o texto literário.</p>	

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP39) Planejar uma entrevista com a pessoa sobre quem irá escrever, para coletar informações que servirão à produção – mais adiante – de memórias literárias.</p>	<p>No contexto desta habilidade, a entrevista é mais um meio do que um fim. Nesse campo, em geral, o objetivo é usá-la como um instrumento para coletar dados. Esse tipo de entrevista também envolve as etapas de planejamento (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de perguntas etc.) e de realização da entrevista.</p>
		<p>(EF67LP14A) Definir o contexto de produção da entrevista para a produção de memórias literárias (quem gostaria de relatar as memórias, o que pretende descobrir sobre a vida da pessoa etc.).</p> <p>(EF67LP14B) Levantar informações, recordações, memórias do entrevistado sobre acontecimentos de sua vida.</p> <p>(EF67LP14C) Preparar o roteiro de perguntas para a realização de entrevista oral, considerando o objetivo de coletar informações para escrita de memórias literárias.</p> <p>(EF67LP14D) Aplicar a entrevista com vistas à compilação e à análise de respostas coletadas.</p>	<p>Esta habilidade trata do processo implicado na produção de entrevistas: planejar, produzir o roteiro de perguntas e realizar a entrevista propriamente dita.</p>
		<p>(EF67LP24A) Tomar nota de entrevistas para posterior consulta e produção escrita de memórias literárias.</p> <p>(EF67LP24B) Identificar as informações principais coletadas na entrevista, tendo em vista a escrita de memórias literárias.</p>	
		<p>(EF69LP40) Gravar e transcrever a entrevista para posterior consulta a informações sobre a vida da pessoa cujas memórias literárias serão produzidas.</p>	<p>A habilidade refere-se a entrevistas que são coletadas em áudio e depois transcritas e retextualizadas como entrevista escrita, o que supõe, no processo de retextualização (“transformação” de um texto oral em um texto escrito), uma revisão voltada para eliminação de elementos próprios das situações de fala, como a repetição de certas palavras (como né, aí), a oscilação e reformulação etc.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de memórias literárias, por outras produções culturais do Campo artístico-literário e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta uma condição de produção e de recepção do texto, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero memórias literárias, dentre outras: a. campo de atuação – artístico-literário; b. autoria – o escritor/autor geralmente conta a história de outrem, com base em conversas e entrevistas realizadas com a pessoa sobre quem irá escrever, podendo produzir a narrativa em 1ª pessoa, como se fosse o próprio entrevistado); c. interlocutor previsto (quem se interessa pelas memórias, recordações da vida da personalidade); d. finalidade – evocar pessoas e acontecimentos representativos da vida de alguém, de forma literária, com base em lembranças pessoais, num momento posterior, mostrando uma época para compartilhar experiências de vida; e. suporte do texto – livros (impresso, digital, audiolivro), <i>sites</i>, <i>podcasts</i>, <i>blogs</i>, entre outros.</p>
		<p>(EF69LP07) Relacionar memórias literárias às condições de produção e recepção do gênero (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto).</p>	
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores das memórias literárias selecionadas para leitura (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação à narrativa.</p>	

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP28A) Ler e compreender memórias literárias, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta as características do gênero e suporte, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p> <p>(EF67LP28B) Ler, de forma autônoma, memórias literárias.</p>	<p>Memórias literárias é um gênero textual que registra uma realidade que poderá ser retomada pelo leitor, e sua importância recai em seu caráter histórico (que tempo está representado na narrativa? Como essa época é percebida no texto?), pois, mesmo que não pretenda contar os fatos de modo objetivo, calca a narrativa em algo que já passou. O produtor do texto tem liberdade para recriar situações ou fatos narrados de modo que deixem o leitor comovido (que recursos de linguagem foram utilizados para comover o leitor? Quais cenas causam-lhe maior comoção e por quê?).</p>
		<p>(EF67LP30A) Analisar, em memórias literárias, cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero, tais como enredo, tempo, espaço e narrador, a finalidade do texto e o suporte.</p> <p>(EF67LP30B) Identificar o foco narrativo das memórias literárias e seus efeitos de sentido.</p>	<p>Esta habilidade visa à experimentação da “crítica literária” pelo/a estudante, a partir da leitura e análise de memórias literárias.</p>
		<p>(EF69LP44) Inferir, em memórias literárias, a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p>	<p>Essa habilidade refere-se ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Leitura.	(EF67LP27) Analisar, em memórias literárias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , entre outros.	Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i> , de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF69LP47A) Analisar, em memórias literárias, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes e as escolhas lexicais típicas do gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens.</p> <p>(EF69LP47B) Analisar, em memórias literárias, os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais pretéritos, dos verbos de elocução e das variedades linguísticas empregadas.</p>	<p>Coesão textual.</p> <p>Léxico.</p> <p>Tempo verbal (pretéritos).</p> <p>Variedade linguística.</p>	<p>A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i>, volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021. Quanto à coesão pode-se dizer que um conjunto aleatório de palavras e mesmo de frases não constitui um texto, ou seja, para que algum material linguístico possa ser reconhecido como texto e possa funcionar comunicativamente, são necessários certos critérios de organização desse material.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
				<p>Entre esses critérios, as teorias do texto têm destacado a coesão, que consiste no encadeamento, na articulação, na sequenciação dos diferentes segmentos do texto, sejam eles palavras, orações, períodos, parágrafos ou blocos de parágrafos. Por meio de diferentes recursos do léxico e da gramática, nexos, laços, elos vão sendo criados entre todos esses segmentos, de modo a promover – e permitir que seja reconhecida pelo ouvinte/leitor – a necessária continuidade do texto, que, por sua vez, promove a sua unidade semântica e a sua unidade pragmática. Um texto se faz, assim, como resultado de uma cadeia de nexos, em direção à construção de um determinado núcleo: o tema global, o objetivo principal, a função comunicativa predominante, por exemplo. Quanto aos tempos verbais predominantes em memórias literárias, encontram-se o pretérito perfeito, que é o tempo da narração da trama, e o imperfeito, que aparece como pano de fundo contra o qual se destacam as ações narradas no pretérito perfeito, usado nas descrições. Já os verbos de elocução ou de dizer, também conhecidos como “verbos <i>dicendi</i>”, correspondem a “[...] verbos introdutórios de discurso (discurso direto ou discurso indireto)” (MOURA NEVES, 2000, p. 47). A autora chama de “verbos de dizer” os “verbos de elocução propriamente ditos”, isto é, os “[...] verbos de ação cujo complemento direto é o conteúdo do que se diz” (2000, p. 48). Ao lado dos verbos de dizer, a autora propõe os “verbos que introduzem discurso, mas não necessariamente indicam atos de fala”, grupo este que também integra os verbos de elocução. Incluem-se no grupo dos verbos de dizer, também chamados pela autora de “verbos <i>dicendi</i>”, os verbos falar e dizer, que seriam “neutros”,</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
				<p>juntamente com diversos outros verbos “[...] cujo significado traz, somado ao dizer básico, informações sobre o modo de realização do enunciado” (MOURA NEVES, 2000, p. 48), como os verbos gritar, berrar e sussurrar. Também seriam verbos de dizer aqueles que acrescem “noções sobre a cronologia discursiva”, como é o caso dos verbos retrucar e repetir. Fonte: <i>Verbos de elocução em português: um estudo descritivo com base em grandes corpora e motivado pela linguística computacional</i>, de Bianca Freitas Saburi Costa e Cláudia Freitas. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/download/1984-8412.2017v14n3p2266/35137. Acesso em: 25 fev. 2020. Por fim, habilidade relacionada à variedade linguística pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua. Nas memórias há vocábulos ou expressões cujo uso era habitual na época em que ocorreram os fatos (vitrola, flertar, telegrama). São comuns ainda comparações entre o passado e o presente para ressaltar as mudanças ocorridas.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Análise linguística/semiótica.	(EF07LP09) Compreender, em memórias literárias, os efeitos de sentido de advérbios e locuções adverbiais.	Advérbios e locuções adverbiais.	O foco desta habilidade é a identificação do papel dos advérbios e locuções adverbiais na ampliação de sentidos do núcleo do predicado oracional. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido.
		(EF07LP08) Compreender os efeitos de sentido do uso de adjetivos na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprias ao gênero memórias literárias.		Esta habilidade se refere à identificação do papel dos adjetivos na ampliação de sentidos do núcleo do sujeito ou dos complementos verbais. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido.
		(EF69LP18) Compreender a utilização de recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados ao gênero memórias literárias.	Organizadores/marcadores textuais.	Organizadores/marcadores textuais funcionam como pistas para a construção de sentido ao texto pelo leitor. São conjunções, advérbios, locuções adverbiais, sintagmas preposicionais e nominais de: a. de causalidade – porque, como, pois, por causa de; b. de exemplificação – isto é, ou seja, quer dizer, por exemplo; c. de reformulação – ou melhor, dito de outro modo, em outras palavras, mais precisamente; d. de finalidade – a fim de que, para que, com o propósito de, com a finalidade de; e. de acréscimo de informação (e, ainda, assim como, além disso, e também), entre outros.

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP06A) Identificar o uso de 1ª ou 3ª pessoa, em memórias literárias, e as implicações decorrentes desse uso: conjugação verbal e concordância nominal. (EF67LP06B) Utilizar, ao produzir textos em diferentes gêneros, recursos de coesão referencial (nomes e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).	Foco narrativo. Vozes. Coesão referencial.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é o emprego de recursos de coesão (referencial) e semânticos na produção, escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações; d. ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da impessoalidade. Ela demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.
		(EF67LP38) Analisar, em memórias literárias, os efeitos de sentido decorrentes do uso de figuras de linguagem, como a metáfora, a comparação e a metonímia, por exemplo, (linguagem subjetiva/figurada).	Linguagem subjetiva e figurada.	O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem em memórias literárias. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão do texto literário, mas, ainda, para a interpretação de textos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita de memórias literárias, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.</p>	<p>Esta habilidade está relacionada à construção da textualidade e envolve quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita. A revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Escrita.		É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i> , um <i>site</i> , uma revista etc.
		<p>(EF67LP30A) Criar memórias literárias mantendo as características próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p> <p>(EF67LP30B) Inserir nas memórias literárias fotografias da vida do entrevistado, elaborando legendas para cada uma delas.</p>	<p>As memórias literárias geralmente são narrativas que têm como ponto de partida experiências vividas pelo entrevistado em épocas passadas, mas contadas da forma como são vistas por ele no presente. Possui uma estrutura relativamente livre, mas, para fins didático, pode ser dividida em apresentação, corpo e fechamento.</p> <p>Fonte: <i>Se bem me lembro</i>. Caderno da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i> do gênero Memórias. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/memoria/. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – memórias literárias.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP50A) Elaborar memórias literárias escolhendo o foco narrativo do texto: colocar-se no lugar da pessoa entrevistada para escrever as memórias dela, em 1ª pessoa; apresentar inicialmente o entrevistado, em 3ª pessoa, para depois narrar os acontecimentos em 1ª pessoa, colocando-se no lugar do entrevistado; remeter ao relato do entrevistado, escrevendo o texto em 3ª pessoa.</p> <p>(EF69LP50B) Elaborar memórias literárias caracterizando cenários, espaços, tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; inserindo discurso direto e explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) no texto.</p>	<p>As memórias literárias geralmente são narrativas que têm como ponto de partida experiências vividas pelo entrevistado em épocas passadas, mas contadas da forma como são vistas por ele no presente. Possui uma estrutura relativamente livre, mas, para fins didático, pode ser dividida em apresentação, corpo e fechamento.</p> <p>Fonte: <i>Se bem me lembro</i>. Caderno da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i> do gênero Memórias. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/memoria/. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>
		<p>(EF07LP10) Empregar os recursos linguístico-discursivos identificados no gênero textual, na etapa de análise linguística e semiótica: tempos verbais predominantes, verbos de elocução, marcadores temporais e espaciais, pronomes, entre outros, adequando-os aos usos da língua (formal ou informal), na produção (escrita/oral) de memórias literárias.</p>	
		<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.</p>	

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Escrita.	(EF67LP33) Pontuar adequadamente memórias literárias (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências).	Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: <i>e-mail</i> de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.
		(EF69LP18) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática, durante a escrita/reescrita de memórias literárias.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo; é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.
		(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de memórias literárias, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.	Esta habilidade supõe um exercício de adaptação, de retextualização e de “transformação” do gênero memórias literárias em outro, guardando a originalidade do tratamento temático. Ainda que seja uma ação de retextualização, as habilidades relacionadas às operações de produção textual (planejamento, produção e revisão) também devem estar vinculadas a esta habilidade. É possível articulá-la, ainda, com habilidades de análise de adaptações dessa mesma natureza.

7º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – memórias literárias.	Escrita.	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, adaptados de memórias literárias, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem, e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.	Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralição dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc. também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.	Oralidade.	(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – texto/artigo de divulgação científica, reportagem científica, infográfico, gráfico, apresentação oral de trabalho, texto expositivo, texto didático, resumo, resenha, entre outros –, para construção de repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes. (EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta de resumos, para aprofundar os conhecimentos sobre o gênero textual (suas características), que será foco da escrita.	A leitura para repertório temático tem como objetivo a ampliação de conhecimentos sobre um tema ou assunto de interesse dos estudantes para a produção, mais adiante, de um resumo. O foco desta habilidade é conhecer diferentes temas/assuntos interessantes para divulgá-los posteriormente por meio de um resumo, ou seja, é ter “o que” dizer. Já a leitura de exemplares de resumos visa à apropriação, pelo estudante, das características do gênero para a sua produção textual, ou seja, visa à aprendizagem do “como” dizer.

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP53) Ler em voz alta textos de divulgação científica, inclusive resumos, com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.</p>	<p>Uma boa leitura oral ou fala expressiva e fluente respeita o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação, quanto por outros recursos gráfico-editoriais do texto, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc.</p>
		<p>(EF69LP16A) Escutar a leitura de textos de divulgação científica, inclusive resumos, pelo professor e/ou colegas, para obter informações sobre um determinado assunto. (EF69LP16B) Tecer comentários pertinentes acerca dos conteúdos dos textos de divulgação científica compartilhados.</p>	
		<p>(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas envolvendo textos de divulgação científica, inclusive resumos. (EF67LP23B) Formular perguntas coerentes e adequadas na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas envolvendo textos de divulgação científica, inclusive resumos.</p>	<p>Estas habilidades tratam do processo implicado nas práticas de estudo e pesquisa do campo de atuação, referindo-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação e as decisões quanto ao fato/assunto e seu recorte e objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.</p>
		<p>(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), conversações, discussões ou atividades coletivas envolvendo textos de divulgação científica, inclusive resumos.</p>	

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados/discutidos em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, visando ao compartilhamento de conhecimentos.</p>	<p>Para criar uma apresentação de <i>slides</i> de leitura ágil o estudante precisará topicalizar as informações sobre o tema acumuladas durante as etapas de compartilhamento de textos, pesquisa e leitura, isto é, precisará fracionar o conjunto de informações a serem expostas criando tópicos.</p>
		<p>(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por slide, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.</p>	
		<p>(EF69LP40) Analisar os elementos paralinguísticos e cinésicos, em gravações de diferentes gêneros orais, para melhor realizar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.</p>	<p>Analisar gravações de exposições orais/seminários permite observar, na fala do expositor, a conjugação de diferentes semioses, isto é, a combinação de diferentes recursos semióticos, entre os quais: qualidade da voz, recursos prosódicos (velocidade e ritmo da fala, pausa, entoação etc.) e recursos cinésicos (gestualidade, expressividade facial e corporal). Fonte: <i>A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental</i>, de Sandoval Nonato Gomes-Santos, p. 120-125.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP20) Realizar pesquisa de textos de divulgação científica diversos, inclusive resumos, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.</p>	<p>A habilidade refere-se à curadoria de informação no Campo das práticas de estudo e pesquisa. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa científica, é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.</p>
		<p>(EF69LP16A) Utilizar indicadores dos textos científicos selecionados, inclusive resumos (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero), para fazer antecipações e inferências em relação ao assunto e às informações contidas nos textos.</p>	
		<p>(EF69LP16B) Ler, de forma autônoma, textos científicos diversos e resumos de textos científicos.</p> <p>(EF69LP16C) Compreender textos científicos diversos e resumos, selecionando estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos.</p>	
<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de textos de divulgação científica, inclusive de resumos, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>			

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP29A) Relacionar os textos de divulgação científica selecionados na etapa de pesquisa (impresso, televisivo, digital, radiofônico) às condições imediatas de produção e recepção do texto: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade comunicativa; suporte.</p> <p>(EF69LP29B) Relacionar os textos de divulgação científica selecionados às condições mais amplas de produção e recepção do texto (contexto sócio-histórico).</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta dois níveis de condição de produção e de recepção do texto, que precisam ser tematizados junto aos estudantes antes da leitura: um contexto mais próximo, imediato e outro mais amplo, abrangente. No primeiro caso, das condições de produção mais imediatas, consideram-se as respostas a perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Já o contexto mais amplo de produção refere-se ao contexto social e histórico de produção e circulação do gênero, no caso, da propaganda. Se o contexto atual impõe mais veementemente a necessidade de preservação da natureza, para evitar as consequências de um aquecimento global, os textos (e seus autores) – de alguma maneira – deixarão transparecer ideias que corroborem essa ideia. Uma propaganda, por exemplo, que pretenda passar uma boa imagem a seu público não poderá ignorar essa questão, devendo assumir um papel ativo em relação a isso, por exemplo, adotar embalagens recicláveis em seus produtos e utilizá-las como argumento, apelo ao consumidor. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema; uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita; e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção dos textos de divulgação científica, dentre outras: a. campo de atuação (Campo das práticas de estudo e pesquisa); b. autoria (cientistas, professores, pesquisadores, estudantes, especialistas em um determinado assunto, jornalista); c. interlocutor previsto (leitores que queiram ampliar/divulgar seus conhecimentos sobre um determinado assunto); d. finalidade comunicativa – produção, registro e disseminação de conhecimentos produzidos pela humanidade, em diferentes contextos históricos.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP34) Grifar as partes essenciais dos textos de estudo selecionados, tendo em vista os objetivos de leitura, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações, para a produção de resumos.</p>	<p>A seleção de informações, ao grifar partes essenciais de um texto, está entre as principais ações de um estudante que pretende resumir o conteúdo de um ou mais textos, sobre assuntos de interesse, podendo ser realizada com o auxílio de recursos de informática, tornando mais eficaz o procedimento. As ferramentas de um editor de texto de computador permitem destacar, copiar, recortar e colar passagens de textos para arquivar em uma pasta de documentos do usuário, um <i>pendrive</i> ou <i>drive/</i>nuvem na internet. As informações selecionadas tornam-se um registro dos caminhos que o estudante percorreu na coleta de informações sobre o tema, que comporá o seu resumo. Ao selecionar informações e dados relevantes dos textos de estudo lidos o estudante busca compreender também com que funções esses conteúdos aparecem nos textos, procurando responder a perguntas como: com que objetivos essas informações ou esses conteúdos foram trazidos ao texto: para explorar ou focalizar quais dimensões do tema? Como esses conteúdos aparecem no texto, ou seja, como são sequenciados? Que conteúdos devo selecionar? O que farei com os conteúdos selecionados? Para que servirão em minha exposição oral? Para saber mais sobre seleção de informações leia o Capítulo 2 “A recomposição de informações” do livro <i>A exposição Oral nos anos iniciais do ensino fundamental</i>, de Sandoval Nonato Gomes-Santos, p. 59-86.</p>
		<p>(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes dos textos científicos pesquisados para estudo (impressos, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, para a produção de resumos.</p>	
		<p>(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão, para a produção de resumos de assuntos/temas estudados.</p>	
		<p>(EF69LP26) Tomar nota de informações essenciais, em atividades de leitura, para apoiar a produção de resumos sobre tema/assunto previamente delimitado e estudado.</p>	

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP17A) Identificar e compreender os efeitos de sentido dos modos de introdução de vozes nos textos científicos e resumos estudados, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir a posição do autor e dos outros autores citados e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas), desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade ocorre nesses textos.</p> <p>(EF69LP17B) Analisar, nos textos científicos e resumos selecionados, os efeitos de sentido do uso de verbos <i>dicendi</i> (de dizer) – neutros ou comprometidos – na declaração de fontes (citação direta ou paráfrase).</p>	<p>Vozes.</p> <p>Verbos <i>dicendi</i>.</p> <p>Intertextualidade.</p>	<p>A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i>, volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021. As vozes podem ser definidas como as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado em um texto.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
				<p>As vozes podem ser de autoridades, de instâncias sociais e de um autor empírico e de outros citados no texto: a. vozes de autoridades (pessoas, grupos, instituições ou até mesmo uma disciplina científica), introduzidas no texto por meio de citações, discurso direto e indireto, ou, ainda, b. vozes sociais (muitos cientistas afirmam que..., o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade...), entre outras. As vozes podem vir acompanhadas de verbos <i>dicendi</i> (ou verbos de dizer), isto é, de verbos que introduzem a voz do enunciador (disse, afirmou, esclareceu, explicou, entre outros). Em paráfrases – nova afirmação do sentido de um texto ou passagem usando as próprias palavras – a presença de verbos <i>dicendi</i> é comum, já que configura numa maneira indireta de introduzir a voz de outro enunciador: Pasteur descobriu que seres microscópicos podem causar doenças. Os verbos <i>dicendi</i> podem ser neutros – dizer, falar, afirmar – ou comprometidos, quando criam matizes diferenciadas para a fala do outro – confidenciou, ponderou, advertiu, enfatizou, mandou, entre outros, provocando diferentes efeitos de sentido no texto. Quanto à intertextualidade, é preciso considerar, ao longo do trabalho com a leitura, que todo texto estabelece relação com outros textos, isto é, que o autor/jornalista precisa recorrer a outros textos a que teve acesso, sejam orais, escritos, audiovisuais ou digitais, para elaborar a sua escrita. Assim, ninguém escreve do nada. A intertextualidade pode estar explícita no texto, como quando se cita uma fonte, ou implícita, quando a presença de outro texto pode ser depreendida por meio dos conhecimentos prévios do leitor, de seu repertório de leitura. Assim, são mecanismos de intertextualidade: referências, alusões, citações a outros textos (literários ou não). A esse respeito consultar: <i>Ler e compreender: os sentidos do texto</i>, de Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias, capítulo 4 “Texto e intertextualidade”.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP37) Compreender, em textos científicos e resumos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de organizadores/marcadores textuais: de causalidade; de exemplificação; de reformulação; de finalidade; de acréscimo de informação, entre outros.	Organizadores/marcadores textuais (de causalidade, exemplificação, reformulação, finalidade, acréscimo).	Organizadores/marcadores textuais funcionam como pistas para a construção de sentido ao texto pelo leitor. São conjunções, advérbios, locuções adverbiais, sintagmas preposicionais e nominais de: a. de causalidade – porque, como, pois, por causa de...; b. de exemplificação – isto é, ou seja, quer dizer, por exemplo; c. de reformulação – ou melhor, dito de outro modo, em outras palavras, mais precisamente; d. de finalidade – a fim de que, para que, com o propósito de, com a finalidade de; e. de acréscimo de informação (e, ainda, assim como, além disso, e também...), entre outros.
		(EF69LP42A) Reconhecer, em textos científicos e resumos, características predominantes da linguagem científica. (EF69LP42B) Observar, em textos científicos e resumos, o uso de vocabulário técnico/especializado e de nominalização de diferentes áreas de conhecimento.	Linguagem científica.	Algumas características da linguagem científica: a. sujeito na 1ª pessoa do plural para atribuir neutralidade ao texto (procuramos demonstrar...), b. sujeito na 3ª pessoa do singular para indeterminar o sujeito, acrescido da partícula se (índice de indeterminação do sujeito) – acreditava-se, fala-se, vê-se; c. expressões como é importante, é preciso, é indispensável para ocultar o sujeito; d. agentes inanimados (as bebidas mais consumidas no mundo...); e. voz passiva para tornar o sujeito paciente (as novas descobertas sobre a cura do câncer foram realizadas em centros de pesquisa...), chamar a atenção para o assunto do texto e despertar o interesse do leitor para saber mais sobre o tema; f. predomínio de frases declarativas (discurso teórico, monologado). A nominalização refere-se ao uso de um substantivo para retomar um verbo enunciado anteriormente no texto, por exemplo, alimentam/alimentação. Siglas/acrônimos (ONU, FGTS); abreviações (obs., h, p.); números; símbolos (\$, %).

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.	Análise linguística/semiótica.	(EF07LP04) Compreender, em textos científicos e resumos, os efeitos de sentido do uso de tempos verbais predominantes como: presente do indicativo; pretérito perfeito do indicativo; futuro do subjuntivo.	Tempos verbais (presente e pretérito perfeito do indicativo, futuro do subjuntivo).	Tempos verbais predominantes: a. presente do indicativo – para atribuir um caráter de validade permanente à informação; b. pretérito perfeito do indicativo – para apresentar informações do passado (o maior predador que já existiu); c. futuro do subjuntivo – para expressar possibilidade, eventualidade (o que acontece com o sangue quando você vai fazer um exame).
		(EF67LP35) Distinguir, em resumo, os efeitos de sentido produzidos pelo uso de palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.	Léxico.	Hipônimos são vocábulos ou sintagmas de sentido mais específico em relação a um outro mais geral, em cuja classe está contido. Ex.: leão é hipônimo de animal. Já o hiperônimo, ao contrário, é um vocábulo de sentido mais genérico em relação a outro. Ex.: animal é hiperônimo de leão.
		(EF07LP08) Identificar, em resumo, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo, sujeito ou complemento verbal, hiperônimos e hipônimos utilizados no processo de sumarização de informações do texto.	Adjetivos. Hiperônimos. Hipônimos.	Assim, tudo em um texto está interligado, uma unidade dando acesso a outra, ligando-se a outra, anterior ou subsequente; nada está solto; nenhuma palavra está ali aleatoriamente ou por algum motivo que não seja a expressão dos sentidos e das intenções pretendidos.

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF67LP25A) Estabelecer relações entre partes de um texto científico e de resumos selecionados para estudo, por meio da identificação do antecedente de um pronome pessoal e/ou relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.</p> <p>(EF67LP25B) Identificar, em textos científicos e resumos selecionados, mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas, catáforas, elipses e marcadores temporais (durante, em seguida, logo depois) na leitura de textos científicos e resumos.</p>	Coesão referencial/nominal.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é o emprego de recursos de coesão (referencial e sequencial) ao texto. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações. A habilidade também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.
		<p>(EF69LP05) Identificar e compreender, em textos científicos e resumos, os efeitos de sentido do uso de diferentes tipos de pontuação: ponto e vírgula; vírgula; dois-pontos; aspas; ponto-final.</p>	Pontuação.	A proposta de trabalho com a pontuação se dá numa perspectiva discursiva, isto é, relacionando o uso da pontuação aos gêneros discursivos – no caso, o texto <i>Você sabia quê?</i> – e com a proposta comunicativa dos enunciados.

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP36A) Planejar a escrita de resumos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero em termos de sua construção composicional e estilo.</p> <p>(EF69LP36B) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.</p>	<p>Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A estrutura composicional de um texto (<i>leiaute/design</i>) refere-se ao modo como os elementos próprios de um gênero – título, subtítulo, imagem, versos ou parágrafos, listas, entre outros – são organizados visualmente na página. Para produzir um resumo sobre um assunto é preciso, em primeiro lugar, acessar um acervo de informações sobre o tema, nas etapas de oralidade e leitura, divulgadas nos mais diversos gêneros textuais, especialmente nos expositivos (científicos), que têm como finalidade organizar e divulgar conhecimentos. Sabendo-se o que se deseja conhecer e tendo lido/acesado/ouvido/assistido a diferentes textos sobre o assunto, o estudante passará à seleção de informações e dados relevantes sobre o tema, de acordo com os objetivos que elegeu para o seu resumo (o que é preciso abordar sobre o assunto? o que é importante destacar dos textos lidos?). Em seguida, o estudante precisará sumarizar as informações selecionadas, isto é, passará à produção do resumo propriamente dita.</p>
		<p>(EF69LP31A) Sumarizar informações e dados relevantes dos textos de estudo lidos na produção de resumos, realizando as seguintes ações: exclusão de informação; substituição de informação; adaptação de informação.</p> <p>(EF69LP31B) Utilizar pistas linguísticas para hierarquizar as informações do resumo, na síntese de conteúdos dos textos de estudo.</p>	<p>A sumarização é uma operação de transformação de um texto, com vistas a torná-lo mais sintético, reduzido ou resumido. Ela ocorre mentalmente durante a leitura, mesmo quando não há produção de anotações escritas. Quando o estudante grifa nos textos partes essenciais, por exemplo, ele está realizando um processo mental de sumarização, que poderá se transformar ou não em um resumo. Exemplo de sumarização: Texto original: No supermercado, Paulo encontrou Margarida, que estava usando um lindo vestido azul de bolinhas amarelas. Sumarização: Paulo encontrou Margarida. Informações excluídas: o local onde ocorre o fato e descrições da personagem. O resumo, portanto, corresponde ao resultado da sumarização, que deve considerar sempre o público-alvo do texto e os objetivos do estudante, ou seja, o resumo deve conter as informações que o estudante julga necessárias/interessantes ao destinatário, sobre o assunto sumarizado. Cabe destacar ainda que a sumarização é, antes de tudo, um trabalho de compreensão do texto, no qual o estudante dá pistas ao professor do modo como interpretou as informações do acervo. Fonte: <i>Resumo</i>. Anna Rachel Machado, Eliana Gouvêa Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli. p. 25.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP22A) Revisar resumos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero, em termos de sua construção composicional e estilo.</p> <p>(EF67LP22B) Editar resumos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero em termos de sua construção composicional e estilo.</p>	<p>A revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa, é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>

7º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – resumo.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP33) Pontuar adequadamente os resumos produzidos (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências).</p>	<p>Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em resumos. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada.</p>
		<p>(EF67LP25) Utilizar adequadamente a coesão e a progressão temática na produção de resumo.</p>	
		<p>(EF67LP36) Utilizar, ao produzir resumo, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.</p>	
		<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, na escrita de resumo, obedecendo às convenções da língua escrita.</p>	<p>Espera-se que no 7º ano os estudantes tenham domínio das regras contextuais da ortografia: a. diretas (relação direta som-grafia) – f/v, p/b, t/d; b. contextuais (grafia determinada pelo contexto da palavra – posição da letra, som, letra que antecede/sucedee) – r/rr, m p/b; c. morfológico-gramaticais – u final de verbos no pretérito, am/ão, entre outras.</p>
		<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão, na escrita de resumo: concordância nominal, concordância verbal, uso de letras maiúsculas, entre outros.</p>	<p>Essas habilidades referem-se ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.</p>
<p>(EF07LP10) Empregar, adequadamente, na produção escrita de resumo, os recursos linguístico-discursivos identificados no gênero textual, na etapa de análise linguística e semiótica: recursos de coesão, léxico, tempos verbais predominantes, marcadores/organizadores textuais, entre outros.</p>	<p>A prática de análise linguística faz sentido para o estudante quando ele precisa colocar em jogo, na escrita de um texto, os conhecimentos linguísticos e semióticos construídos, podendo tomar como modelos de escrita os textos estudados.</p>		

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de documentário, propaganda comercial, resenha de produtos, <i>jingle</i>, paródia, <i>slogan</i>, notícia, reportagem, logotipo, fotorreportagem, <i>spot</i>, entre outros, para a construção de repertório temático sobre a esfera publicitária, favorecendo a produção de propagandas comerciais.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/acesso de propagandas comerciais, para conhecimento do gênero textual (e de suas características) e o desenvolvimento do letramento em <i>marketing</i>.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas atuais, que servirão posteriormente à escrita de uma notícia, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero notícia, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”. Quanto ao letramento em <i>marketing</i>, este configura-se como a capacidade/habilidade de compreender e analisar criticamente textos de <i>marketing</i>, considerados em sua linguagem verbal, imagética, sonora, auditiva e como campo discursivo, relevando estratégias retóricas usadas nas mensagens de caráter publicitário. Fonte: <i>Tecnologias para aprender</i>, de Carla Viana Coscarelli (Org.), capítulo 7 “Formação de consumidores críticos: letramento em <i>marketing</i>”, de Jônio Machado Bethônio e Isabel Cristina Alvas da Silva Frade.</p>
		<p>(EF67LP02) Colocar-se, de maneira ética e respeitosa, frente a propagandas comerciais e às opiniões a elas relacionadas.</p>	<p>A propaganda comercial visa à venda de produtos e/ou informações e à adesão de ideias; divulga crenças e ideias destinadas a influenciar as opiniões, os sentimentos e as atitudes do público receptor.</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores da propaganda comercial para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto (impresso, digital, radiofônico e/ou televisivo) e sua finalidade, atentando-se para o uso de recursos persuasivos verbais e não verbais.</p>	<p>Alguns indicadores da propaganda podem ser: o produto ou serviço anunciado, <i>slogan</i>, logotipo, imagens e/ou fotografias, cores, pessoas/personagens, entre outros. Embora uma propaganda possa conter uma variedade de informações, ela apresenta sempre um tema central. Tais variedades existem, porém estão sempre voltadas ao tema que está sendo anunciado. Fonte: <i>Modelos didáticos de gêneros textuais: as construções dos estudantes professores do PIBID Letras Inglês</i>, de Lidia Stutz (Org.), capítulo “Modelo didático do gênero anúncio publicitário”, de Janaína Senem.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP19) Analisar propagandas comerciais audiovisuais atentando-se para os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e a expressão facial, as hesitações etc.</p>	<p>Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.</p>
		<p>(EF69LP16) Analisar as formas de composição de propagandas comerciais audiovisuais, observando: o desejo/a necessidade criada pela propaganda; os atributos do produto que reforçam a necessidade de compra; a capacidade de convencimento da propaganda.</p>	<p>O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos. Implica relacionar as formas de composição do gênero às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.</p>
		<p>(EF67LP24) Tomar nota de aspectos relevantes das discussões ou reflexões feitas durante as atividades envolvendo propagandas comerciais.</p>	<p>O objetivo do registro é ser um meio de apropriação de conteúdos por parte dos estudantes, já que, ao escrever, sistematizamos conceitos, reformulamos ideias e reorganizamos pensamentos. Ao mesmo tempo, o registro é um recurso a mais para a consulta posterior dos conteúdos estudados. É importante incentivar o estudante a acompanhar e registrar seu próprio progresso em relação aos conhecimentos propostos e discutidos desde o início da sequência didática de propaganda comercial. Fonte: <i>Anúncio Publicitário</i>, de Laura Inês Breda de Figueiredo, Sueli da Costa e Jacqueline Peixoto Barbosa, Governo do Estado de São Paulo.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP20A) Pesquisar propagandas comerciais diversas, em revistas (impressa ou digital) e cadernos de jornais segmentados a diferentes públicos, observando os textos neles veiculados.</p> <p>(EF67LP20B) Perceber a relação entre o produto/tema das propagandas comerciais, o tipo de revista ou caderno de jornal e o público-alvo.</p> <p>(EF67LP20C) Identificar a razão de ser, o objetivo de uma propaganda comercial.</p>	<p>Esta habilidade focaliza o trabalho de pesquisa e seleção de propagandas digitais, televisivas, radiofônicas e impressas, em situações de pesquisa. Pressupõe a discussão de procedimentos e critérios de seleção dos textos, com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade dos espaços de pesquisa de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto de ambientes digitais. A habilidade implica também a mobilização/o desenvolvimento de estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à compreensão das propagandas selecionadas e o conhecimento das características do gênero. Quanto à relação entre propaganda, veículo e público-alvo pode-se dizer, por exemplo, que numa revista como a <i>Capricho</i>, destinada a um público jovem, encontrar-se-ão propagandas de produtos que interessem a esse público (moda, tecnologia, beleza, curso pré-vestibular etc.). Importante observar também que, dependendo da revista ou do jornal, uma parte significativa das páginas é voltada para a veiculação de propagandas, principalmente em veículos de grande circulação (isso ocorre em outras mídias também, como a tevê, o rádio e a internet).</p>
		<p>(EF67LP02) Analisar o espaço reservado a propagandas comerciais em diferentes mídias.</p>	
		<p>(EF69LP07) Relacionar a propaganda comercial (impressa, oral, radiofônica, televisiva e/ou digital) às condições de produção e recepção do texto (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte).</p>	<p>São condições de produção do gênero propaganda, dentre outras: a. campo de atuação (Campo jornalístico-midiático); b. autoria (publicitário ou agência de publicidade); c. interlocutor previsto (possíveis consumidores do produto/da marca); d. finalidade comunicativa – levar o seu público-alvo ao consumo do produto/da marca; divulgar um produto que está sendo anunciado, baseando-se em técnicas e estratégias persuasivas para levar o indivíduo a comprar determinado produto; chamar a atenção do público para as qualidades de um produto ou serviço; persuadir o leitor, visando a convencê-lo de que a sua adesão a um determinado produto é necessária.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP16A) Utilizar indicadores da propaganda comercial (suporte; imagens; cores, tipografia, público-alvo, <i>slogan</i>; logomarca, anunciante, <i>design</i>) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo da propaganda a sua finalidade.</p> <p>(EF69LP16B) Ler, de forma autônoma, propagandas comerciais diversas.</p> <p>(EF69LP16C) Compreender propagandas comerciais diversas, selecionando estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos.</p> <p>(EF69LP16D) Analisar as características das propagandas comerciais e de seus suportes.</p>	<p>Todo espaço urbano pode ser convertido em mídia e suporte para campanhas publicitárias de empresas: cartazes, <i>outdoors</i>, panfletos, fachadas, vitrines, laterais de edifícios, pontos de ônibus, táxis e caminhões, postes e placas, por exemplo. Há ainda ações de divulgação que envolvem o envio de mensagens/propagandas por mala direta, telefone e <i>e-mail</i>, o uso de eventos relacionados aos investimentos em cultura e no meio ambiente ou relacionados a lançamentos de novos produtos, além de embalagens e uniformes. Fonte: <i>Tecnologias para aprender</i>, de Carla Viana Coscarelli (Org.), capítulo 7 “Formação de consumidores críticos: letramento em <i>marketing</i>”, de Jônio Machado Bethônio e Isabel Cristina Alvas da Silva Frade.</p>
		<p>(EF69LP02A) Comparar e analisar propagandas comerciais variadas (em cartazes, folhetos, <i>outdoor</i>; anúncios e propagandas em diferentes mídias, <i>spots</i>, <i>jingle</i>, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.</p>	<p>Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes peças publicitárias para produzir os sentidos desejados, considerando o produto em questão e o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP04A) Reconhecer o uso de recursos persuasivos em propagandas comerciais.</p> <p>(EF69LP04B) Compreender os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão em propagandas comerciais, considerando práticas de consumo conscientes.</p>	<p>Esta habilidade contribui para a percepção da finalidade e do “poder” do discurso publicitário: estimular o consumo, podendo induzir ao consumismo, com consequências ambientais e sociais indesejáveis, como o valor do ter em detrimento do ser, que pode resultar em discriminações. Analisar como os recursos das várias linguagens atuam na construção do discurso persuasivo favorece o pensamento crítico em relação ao consumismo e suas consequências.</p>
		<p>(EF67LP07) Identificar e analisar os efeitos de sentido do uso de recursos persuasivos (escolhas lexicais, construções metafóricas, explicitação ou ocultação de fontes de informação, cores, leiaute, tipografia, entre outros elementos verbais e não verbais) em propagandas comerciais.</p>	<p>Esta habilidade envolve a observação e o reconhecimento do modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados para construir os discursos persuasivos em textos argumentativos.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP08A) Compreender os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) em propagandas comerciais.</p> <p>(EF67LP08B) Analisar, em propagandas comerciais, os efeitos de sentido provocados pelo uso de formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, discurso indireto).</p>	<p>Esta habilidade refere-se à abordagem dos gêneros jornalísticos e publicitários, considerando o diálogo entre as linguagens que compõem esses gêneros de texto. Estudar a relação entre o texto verbal que compõe uma propaganda e a(s) foto(s) selecionada(s) para compor essa propaganda pode levar à percepção das escolhas feitas nessa composição e dos efeitos de sentido que isso produz.</p>
		<p>(EF69LP12) Analisar propagandas comerciais em áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidas e seus elementos constituintes: título, texto, <i>slogan</i>, fotografia, ilustração/desenho, narrativa, som, cenário, logotipo e/ou logomarca, próprios da linguagem publicitária.</p>	

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.	Análise linguística/semiótica.	(EF07LP04A) Compreender os efeitos de sentido dos modos verbais predominantes em propagandas comerciais. (EF07LP04B) Reconhecer, em propagandas comerciais, o verbo como o núcleo da mensagem.	Modos verbais.	A primeira habilidade refere-se ao estudo dos modos verbais – indicativo, subjuntivo e imperativo – de forma que o estudante consiga identificar os sentidos essenciais de cada um. Abrange a análise do emprego deles em propagandas, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos esteja relacionada aos efeitos produzidos pelos modos verbais. A segunda habilidade tem como foco a identificação do núcleo da oração, considerada como uma unidade básica da organização sintática do texto. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de outras habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Ela requer observar a organização sintática do texto e refletir a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.
		(EF07LP08) Identificar, em propagandas comerciais, os adjetivos que ampliam o sentido do substantivo, sujeito ou complemento verbal.	Adjetivos.	Esta habilidade refere-se à identificação do papel dos adjetivos na ampliação de sentidos do núcleo do sujeito ou dos complementos verbais. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP17) Identificar recursos estilísticos e semióticos presentes em propagandas comerciais.	Estilo.	Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos – linguísticos e semióticos – próprios de gêneros jornalísticos e publicitários. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.
		(EF69LP05) Relacionar palavras, expressões, imagens e outros recursos multissemióticos em propagandas comerciais (escritos, orais e multimídiais), pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e os efeitos de sentido provocados no texto.	Sinonímia.	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular que cada palavra de uma série sinonímica pode aportar (como nas palavras “país”, “pátria”, “nação”, “terra natal” etc.), em relação às demais da mesma série. Trata-se, portanto, de compreender a sinonímia como uma relação de proximidade de sentido, e não de equivalência.
		(EF67LP06) Compreender os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 1ª ou 3ª pessoa, em propagandas comerciais.	Léxico.	Esta habilidade implica reconhecer os efeitos de sentido provocados por recursos léxicos empregados em textos do campo jornalístico/midiático. Para isso, deve-se analisar a coerência desses efeitos tanto em relação às intenções presumidas do texto quanto à finalidade do gênero e características dos espaços de circulação do texto.

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP05A) Inferir, em propagandas comerciais, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p> <p>(EF69LP05B) Justificar, em propagandas comerciais, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p>	<p>Efeitos de sentido.</p>	<p>Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição de gêneros de texto multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a “combinação” desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.	Análise linguística/semiótica.	(EF67LP38) Compreender, em propagandas comerciais, os efeitos de sentido decorrentes do uso de figuras de linguagem: elipse; silepse; pleonasma; polisíndeto; eufemismo; metáfora, entre outras.	Figuras de linguagem.	A elipse consiste na omissão de um termo facilmente identificável pelo contexto; em propagandas ela é bastante utilizada dada a pouca extensão do texto e a possibilidade de criação de efeitos de sentido provocados pelo uso do recurso. A silepse, que também é uma omissão, ocorre quando a concordância se faz com a ideia subentendida, com o que está implícito (silepse de gênero, de pessoa e de número) e não com os termos expressos. O pleonasma é uma redundância, cuja finalidade é reforçar a mensagem. Já o polissíndeto consiste na repetição de conectivos ligando termos da oração ou elementos do período, como na propaganda de um sanduíche: Enorme, imenso, colossal. Quanto ao eufemismo, pode-se dizer que a substituição de nomes está presente na propaganda para amenizar um termo visto como “forte” ou inadequado no contexto de produção do anúncio. A metáfora consiste em empregar um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. Na metáfora ocorre uma comparação em que o conectivo comparativo fica subentendido. Fonte: https://www.infoescola.com/portugues/figuras-de-linguagem/ .

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP55) Reconhecer, em propagandas comerciais (impressas, radiofônicas, televisivas e/ou digitais), as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Variedade linguística.	Quanto ao reconhecimento e combate ao preconceito linguístico, essa habilidade pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF67LP14A) Definir o contexto de produção da propaganda comercial que será produzida (objetivos, o que se pretende conseguir, escolha dos aspectos relativos ao gênero).</p> <p>(EF67LP14B) Levantar informações sobre o produto/público-alvo.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e a produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero da campanha publicitária.</p>
		<p>(EF69LP09) Planejar uma propaganda comercial significativa para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o produto ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido (cartaz, <i>banner</i>, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, <i>spot</i>, propaganda de rádio, TV, entre outros), da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.</p>	
		<p>(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção, por meio da exploração de recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento, criando título ou <i>slogan</i> que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.</p>	

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF07LP10) Utilizar, ao produzir propagandas comerciais, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.</p>	<p>Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero. Requer discussões sobre variação linguística e práticas de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Pressupõe, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de análise linguística.</p>
		<p>(EF67LP25) Utilizar, ao produzir propagandas comerciais, recursos de coesão referencial (nomes e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).</p>	<p>Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é o emprego de recursos de coesão (referencial) e semânticos na produção, escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações; d. ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da impessoalidade. Ela demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.</p>
		<p>(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, em propagandas comerciais, obedecendo às convenções da língua escrita.</p>	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.</p>
		<p>(EF67LP33) Pontuar adequadamente propagandas comerciais de modo a produzir os efeitos de sentido desejados (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências).</p>	<p>Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada.</p>

7º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – propaganda comercial.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP08) Revisar e editar a propaganda comercial produzida, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, à mídia em questão, às características do gênero, aos aspectos relativos à textualidade, à relação entre as diferentes semioses, à formatação, ao uso adequado de ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e à adequação à norma culta.</p>	<p>Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – debate, apresentação oral, reportagem, videoaula, abaixo-assinado, carta de solicitação, regimento, leis, carta aberta, notícia, entrevista, entre outros – que contribuam com a construção de um repertório temático sobre assuntos como: resolução de problemas, questões sociais relevantes e identificação de benefícios para o cidadão/estudante, para a produção de cartas de solicitação.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de cartas de solicitação (impressas, em <i>podcasts</i>, digitais), para conhecimento do gênero textual (e de suas características), que será foco da escrita.</p> <p>(EF69LP46C) Ler em voz alta cartas de solicitação diversas para identificar os pedidos, as solicitações que estão sendo feitas.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura sobre assuntos diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para ampliação de conhecimentos sobre temas e questões sociais atuais, que servirão posteriormente à escrita de uma carta de solicitação, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero carta de solicitação, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), inclusive na escola – Conselho de Escola, Conselho de Classe, reuniões de Grêmio, assembleias, debates – reconhecendo-os como espaços para a resolução de problemas coletivos e para a efetivação de pedidos que favoreçam a comunidade.</p>	<p>Esta habilidade consiste em conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem a solicitação de direitos, a participação na vida da comunidade, do estado ou país – e textos que possibilitem essas ações –, o que permite que os estudantes organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. É habilidade fundamental para o exercício da cidadania.</p>
		<p>(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo), e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Oralidade.	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam a solicitação de pedidos relacionados à resolução de problemas ou ao cumprimento de direitos envolvendo textos legais como o ECA, o Código de Defesa do Consumidor, o Código Nacional de Trânsito, o Estatuto do Idoso, o Regimento Escolar, os combinados da classe/turma, entre outros, como forma de criar familiaridade com a leitura e análise de textos legais e buscar soluções para problemas da coletividade.	Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.
		(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas. (EF67LP23B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aula, apresentação oral, seminário etc.	Esta habilidade supõe a participação nas diferentes situações orais propostas na BNCC e se articula com todos os campos de atuação. Visa a uma participação, nas interações, de um lado mais respeitosa e ética, de outro, mais qualificadas.
		(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas, benefícios que precisam/podem ser solicitados, inclusive envolvendo a comunidade escolar ou algum de seus membros, para benefício da coletividade, examinando-se normas, legislações, regimentos, estatutos e combinados, visando à produção de cartas de solicitação.	A habilidade refere-se à investigação de problemas que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. A habilidade faz referência ao levantamento de questões ou problemas, envolvendo procedimentos de investigação e de alcance do público; na geração de dados e na função deles para a produção de cartas de reclamação. Supõe a leitura analítica de textos desses textos epistolares.

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Oralidade.	<p>(EF69LP26A) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentações de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala.</p> <p>(EF69LP26B) Retomar, no momento ou posteriormente, assuntos tratados em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas e reuniões com base em anotações pessoais desses próprios eventos.</p>	Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: a. para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; b. para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; c. como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar a carta de solicitação (imprensa e/ou digital) às condições de produção e recepção (campo de atuação; remetente; destinatário previsto; finalidade; suporte) do texto.</p> <p>(EF67LP28) Utilizar indicadores da carta de solicitação (assunto, suporte, interlocutores e principais características da carta) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo da carta e sua finalidade.</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores, ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para reivindicar, para ter uma ideia geral do texto etc. É importante também situar o texto em suas condições de produção e recepção, isto é, identificar e compreender a situação comunicativa da carta de reclamação, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura do texto, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos ao texto. A carta de solicitação pertence ao domínio do argumentar e é utilizada quando o remetente faz um pedido ao um destinatário. A contextualização do assunto deve justificar a solicitação que está sendo feita, de modo a atribuir relevância ao pedido da parte do destinatário. São condições de produção da carta de solicitação: a. campo de atuação (Campo de atuação na vida pública – relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos – BNCC, p.104); b. autoria/locutor/remetente (qualquer cidadão que sinta necessidade de formalizar um pedido a alguém); c. interlocutor/ destinatário (um destinatário que pode ou deve atender ao pedido do remetente); d. finalidade comunicativa (veicular um pedido, uma solicitação); e. suporte (esse gênero pode circular em qualquer instituição, inclusive na escola, no momento em que surge a necessidade de formalização de um pedido. Assim o suporte de veiculação pode ser via correio eletrônico (<i>e-mail</i>), correio convencional ou contato pessoal). Fonte: <i>Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gêneros</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carmin e Dorotea Frank Kersch (Org.), cap. 5 “Argumentar ou não no Ensino Fundamental, eis a questão!”, de Renata Garcia Marques, p. 99-100.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP01A) Ler e compreender cartas de solicitação diversas.</p> <p>(EF69LP01B) Reconhecer as cartas de solicitação como uma possibilidade e um meio de comunicação formal entre o cidadão e uma autoridade.</p> <p>(EF69LP01C) Refletir sobre a intencionalidade de uma carta de solicitação: solicitar algo, visando à solução de um problema ou um benefício para o remetente.</p>	<p>A carta de solicitação visa requerer a resolução de um problema ou algum benefício para o remetente. Tem como finalidade comunicativa reivindicar algo e, normalmente, é enviada a uma autoridade. Esse tipo de carta constitui também uma forma de praticar a cidadania. Conforme Mesquita (2009), a carta de solicitação trabalha o diálogo entre duas pessoas, a fim de convencer o interlocutor de que o ponto de vista apresentado pelo emissor é válido e merece crédito. Por isso, para a autora, é preciso expor argumentos, defendendo ou criticando determinada ideia, e selecioná-los de acordo com o interlocutor. Fonte: <i>Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais</i>, de Vanilda Salton Köche e Adiane Fogali Marinello, cap. 5 “Carta argumentativa”, p. 78.</p>
		<p>(EF67LP18A) Identificar, na leitura de cartas de solicitação, o objeto da solicitação, analisando sua pertinência.</p> <p>(EF67LP18B) Identificar e compreender, na leitura de cartas de solicitação, a sustentação, explicação ou justificativa apresentada para a solicitação, analisando os tipos de argumentos utilizados para convencer o leitor e sua pertinência em relação ao pedido: evidências; raciocínios lógicos; autoridade.</p>	<p>Trata-se de uma habilidade complexa que envolve duas operações distintas: identificar e analisar, em cartas de solicitação, a pertinência dos pedidos. Supõe, portanto, a capacidade de: a. diferenciar “partes” essenciais do conteúdo desses textos: o objeto da solicitação ou do pedido, de um lado, e o(s) argumento(s) que os valida(m), de outro; b. reconhecer a pertinência do pedido, considerando-se o contexto de produção: quem e para quem se solicita, quais os interesses em jogo etc. Nas cartas de solicitação o remetente emprega diferentes argumentos para dar consistência ao texto. Os principais tipos de argumentos, utilizando a nomenclatura proposta no caderno de <i>Artigos de Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa</i>, são: a. evidências – fatos históricos, fatos atuais, exemplos, dados estatísticos e ilustrações usados para provar a veracidade do que se diz; b. raciocínio lógico: explicação, relações de causa e consequência, reflexões e proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdade; c. autoridade: citar a voz de autores reconhecidos ou autoridades no assunto para fundamentar o ponto de vista, a ideia ou a tese. Consulte uma análise de artigo de opinião no portal da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/cursos-on-line/acesso-ao-curso-de-avaliadores/artigo/2253/analise-de-texto-artigo-de-opinioao. Acesso em: 22 fev. 2021.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP17A) Diferenciar, a partir do contexto de produção, cartas de solicitação de cartas de reclamação. (EF67LP17B) Identificar a forma de organização das cartas de solicitação: nome e endereço do destinatário; local e data; assunto (em <i>e-mail</i>); saudação inicial; corpo do texto; saudação final; assinatura; pós-escrito (P.S.), se houver.</p>	<p>A carta de reclamação diferencia-se da carta de solicitação por sua finalidade comunicativa. Segundo Barbosa (2001), a carta de reclamação veicula quase uma reivindicação, pois o remetente julga ter direito ao que está pedindo; já a carta de solicitação veicula um pedido. A carta de solicitação apresenta a seguinte estrutura composicional: a. nome e endereço do destinatário; b. local e data – situam o destinatário quanto ao momento de produção da carta e constam no início do texto, à esquerda. Especificam cidade, dia, mês e ano da emissão da carta (Porto Alegre, 02 de outubro de 2019); c. assunto – quando o suporte da carta de solicitação é o <i>e-mail</i>, há especificação do assunto em campo próprio, por exemplo: Solicitação de pavimentação na rua; d. saudação inicial – por meio de um vocativo, apresenta a saudação inicial, com o tratamento adequado ao destinatário/receptor (Prezada senhora, Ilustríssimo Diretor etc.); depois do vocativo, o remetente/emissor pode usar vírgula ou dois-pontos; e. corpo do texto – 1º parágrafo: expõe o assunto e o objetivo da carta, descrevendo sucintamente os fatos (A rua Francisco José, pertencente ao bairro X, não dispõe de pavimentação, o que gera transtornos às famílias que ali residem. Desde 2015, a associação de moradores do bairro vem solicitando à prefeitura a pavimentação do local...); parágrafos seguintes: explicita o que foi exposto inicialmente, a fim de convencer o interlocutor da legitimidade do pedido por meio de argumentos consistentes, ou seja, há uma exposição clara dos argumentos que sustentam a solicitação; último parágrafo – apresenta o fechamento da discussão, geralmente, reiterando o pedido feito; f. saudação final – busca estabelecer um contato efetivo entre o emissor e o receptor, saudando-o simpática e cordialmente (Atenciosamente, Na certeza de ser atendido, Agradeço); g. assinatura – indica o remetente, colocando seu nome completo e identificação – estudantil (estudante da escola... do 6º ano) ou profissional (jornalista, professor); h. pós-escrito (P.S. – <i>post scriptum</i>, em latim) – após a assinatura, o remetente/emissor pode acrescentar à carta de solicitação um P.S. para apresentar informações adicionais ou ressaltar os objetivos da carta. Fontes: <i>Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais</i>, de Vanilda Salton Köche e Adiane Fogali Marinello, cap. 5 “Carta argumentativa”, p. 76-77; <i>Caminhos da Construção: projetos didáticos de gênero do domínio do argumentar</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Dorotea Frank Kersch (Org.), cap. 7 “Em tempos de <i>e-mail</i>, ainda se usa o correio”, de Carlos Batista Bach, p. 116.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP05A) Identificar, em cartas de solicitação, o uso de recursos multisemióticos e seus efeitos de sentido: letras maiúsculas; negrito/sublinhado/itálico; outra cor; imagem. (EF69LP05B) Identificar e compreender sinais de pontuação recorrentes em cartas de solicitação: vírgula (enumeração, vocativo, despedida) e ponto-final.	Recursos multisemióticos. Pontuação.	Ao elaborar a mensagem, alguns emissores podem utilizar letras maiúsculas para destacar palavras e/ou expressões no texto, criando diferentes efeitos de sentido, como o de “falar alto” ou “falar com exaltação”, além do uso normativo em substantivos próprios (nome do remetente, destinatário, endereços, entre outros) e início de frases/orações. O uso de negritos, itálicos, sublinhados e cores para destacar elementos do texto para o remetente, como a expressão “urgente”, em uma carta que solicite a substituição de lâmpadas queimadas em uma rua, por exemplo. O uso de imagens – ilustrações e/ou fotografias – também pode compor uma carta de solicitação, quando que se pretenda mostrar, ilustrar ou comprovar ao destinatário a necessidade do pedido, como um buraco na rua que precisa ser consertado, a internet da escola que precisa ser melhorada, o recreio que pode ser aumentado em 5 minutos, entre outros.

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Análise linguística/se-miótica.	(EF69LP18A) Compreender a utilização de recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados em cartas de solicitação e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma composicional do texto.	Articuladores textuais.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (apresentação da reclamação, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência. São elementos articuladores: palavras e/ou expressões utilizadas para a. tomar posição (na minha opinião, pensamos que); b. indicar certeza (sem dúvida, é indiscutível); c. indicar probabilidade (provavelmente, ao que tudo indica); d. indicar causa e/ou consequência (porque, então); e. acrescentar argumentos (além disso, e, ademais); f. indicar restrição (mas, apesar de); g. organizar argumentos (inicialmente, por outro lado) e h. preparar conclusão (assim, enfim).
		(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação: parágrafos e/ou tópicos.	Segmentação do texto.	A carta de solicitação é mais comumente organizada em parágrafos, como explicitado na habilidade (EF67LP17): 1º parágrafo – apresentação da finalidade da carta/contextualização do assunto; nos parágrafos seguintes – apresentação de argumentos de autoridade, para sustentar o pedido; no parágrafo final, o fechamento da discussão e a despedida, porém alguns remetentes organizam as ideias em tópicos, o que não é padrão. Ao organizar tópicos o estudante precisará utilizar vírgulas ou ponto e vírgula em tópicos mais curtos, utilizando letra minúscula no início de cada item; se os tópicos foram extensos, compostos por orações complexas, a pontuação indicada é o ponto-final ao término de cada item, sendo necessário o uso da letra maiúscula no início de cada tópico.

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF07LP08A) Identificar o vocativo na saudação inicial da carta de solicitação, conforme o destinatário do texto.</p> <p>(EF07LP08B) Perceber a presença de pronomes de tratamento na carta de solicitação, conforme o destinatário do texto.</p> <p>(EF07LP08C) Observar o uso predominante do presente do indicativo em cartas de solicitação, dentre outros, tempos verbais.</p>	<p>Vocativo.</p> <p>Pronomes de tratamento.</p> <p>Presente do indicativo.</p>	<p>Depois de local e data, na carta de solicitação, deve haver uma saudação ao destinatário, por meio de um vocativo, com o tratamento adequado ao receptor (Caro, Prezado, Ilustríssimo, Senhor). Depois do vocativo, o emissor pode usar vírgula ou dois-pontos. Os pronomes de tratamento também são utilizados tendo em vista a relação entre o remetente e o destinatário. Por fim, quanto à coesão verbal, os verbos são, na sua maioria, empregados no presente do modo indicativo, pois a carta trata de questões veiculadas ao momento da produção, mas podem, com menos frequência, aparecer no imperativo.</p>
		<p>(EF69LP42) Analisar a construção composicional de cartas de solicitação, reconhecendo o uso de linguagem mais formal, fazendo uso consciente das estratégias de personalização (uso de 1ª pessoa), clareza, objetividade e precisão – elementos essenciais à qualidade do discurso.</p>	<p>Linguagem formal.</p>	<p>O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de cartas de solicitação, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.</p>

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Análise linguística/semiótica.	(EF07LP12) Analisar, em cartas de solicitação, o uso de recursos de coesão referencial (nomes e pronomes) e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso indireto).	Coesão referencial. Vozes.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a análise de recursos de coesão (referencial) e semânticos na produção, escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimentos das ações; d. ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da pessoalidade. Ela demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.
		(EF07LP03A) Observar o uso de vocábulos coerentes com a linguagem formal da carta de solicitação e que, ao mesmo tempo, possibilitam a compreensão do destinatário, em relação ao qual ainda são utilizados pronomes de tratamento. (EF07LP03B) Relacionar palavras e expressões, em cartas de solicitação, pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e os efeitos de sentido provocados no texto.	Escolhas lexicais.	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular de cada palavra em relação ao nível de formalidade da linguagem e o papel social do destinatário da carta.

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Análise linguística/semiótica.	(EF07LP06) Observar, em cartas de solicitação, o uso da norma culta da língua: concordância nominal e verbal, regras ortográficas etc.	Norma culta.	Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero, como utilização adequada dos tempos verbais, concordância, ortografia, pontuação etc. Pressupõe discussões sobre variação linguística e práticas de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Requer, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de análise linguística como os mencionados.
		(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados às cartas de solicitação: modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) e modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia.	Modalização.	Esta habilidade refere-se à observação dos recursos empregados em cartas de solicitação que representam valores e posições, isto é, a modalidade é considerada como a maneira que o enunciador se expressa em relação ao conteúdo da frase, ao grau de verdade existente nela, ou em relação a quem o enunciado se destina. Advérbios, certos verbos e também algumas categorias gramaticais podem contribuir para dar uma modalidade ao discurso. Um modalizador é, portanto, uma palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão que pretende levar o leitor a aceitar, isto é, a modalização refere-se à tomada de posição do falante diante de uma proposição: é certo que, necessariamente, talvez, é provável/possível que, na medida em que, entre outros. As modalidades deônticas ligam-se ao eixo da conduta, relacionam-se à linguagem das normas, expressando: a. obrigatoriedade (você deve/tem que); b. permissão (você prefere/pode); c. proibição (você não vai/não pode); d. ordem (entregue o produto/resolva o problema). Já as modalidades apreciativas exprimem um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia (Que absurdo! Inadmissível!).

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF67LP19A) Realizar levantamento de questões, problemas, melhorias que requeiram a solicitação de benefícios à comunidade escolar ou algum de seus membros, para a produção de cartas de solicitação.</p> <p>(EF67LP19B) Selecionar, dentre as questões, problemas, melhorias que requeiram a solicitação de benefícios à comunidade escolar, aquela que será o assunto da carta de solicitação.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de pedidos relevantes, que levarão à produção colaborativa de cartas de solicitação. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.</p>
		<p>(EF69LP22) Planejar a escrita de carta de solicitação sobre o pedido selecionado, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, destinatário, veículo e mídia de circulação etc.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação, considerando o contexto de produção definido, as características e especificidades do gênero. São condições de produção da carta de solicitação: a. campo de atuação (Campo de atuação na vida pública – relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos – BNCC, p. 104); b. autoria/locutor/remetente (qualquer cidadão que sinta necessidade de formalizar um pedido a alguém); c. interlocutor/destinatário (um destinatário que pode ou deve atender ao pedido do remetente); d. finalidade comunicativa (veicular um pedido, uma solicitação); e. suporte (esse gênero pode circular em qualquer instituição, inclusive na escola, no momento em que surge a necessidade de formalização de um pedido. Assim o suporte de veiculação pode ser via correio eletrônico (<i>e-mail</i>), correio convencional ou contato pessoal). Fonte: <i>Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gêneros</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carmin e Dorotea Frank Kersch (Org.), cap. 5 “Argumentar ou não no Ensino Fundamental, eis a questão!”, de Renata Garcia Marques, p. 99-100.</p>
		<p>(EF69LP07) Produzir carta de solicitação, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação, contendo as seguintes partes: nome e endereço do destinatário; local e data; assunto (em <i>e-mail</i>); saudação inicial; corpo do texto; saudação final; assinatura; pós-escrito (P.S.), se houver.</p>	

7º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – carta de solicitação.	Escrita.	(EF67LP33A) Pontuar adequadamente a carta de solicitação (ponto-final, vírgula). (EF67LP33B) Segmentar a carta de solicitação utilizando adequadamente o parágrafo.	Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: <i>e-mail</i> de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.
		(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica em cartas de solicitação, obedecendo às convenções da língua escrita.	Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.
		(EF69LP18) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática, durante a escrita/reescrita de cartas de solicitação.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.
		(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão na escrita de cartas de solicitação.	Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.
		(EF69LP08) Revisar/editar a carta de solicitação produzida, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, às características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses e adequação à norma culta.	Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas.

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – entrevista, resenha crítica, vídeo-minuto, debate, artigo de opinião, <i>trailer</i>, <i>trailer</i> honesto, enquetes, pesquisas de opinião, infográfico, ficha técnica, romance, peça teatral, filme, <i>show</i>, entre outros, que contribuam com a construção de um repertório temático para a produção de resenhas, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de resenhas diversas (impressas, audiovisuais, em áudio), para conhecimento do gênero textual (e de suas características), que será foco da escrita.</p> <p>(EF69LP46C) Recontar e Resumir oralmente obras literárias, filmes, <i>shows</i>, peças teatrais, exposições, entre outros produtos culturais, trazendo os elementos principais do conteúdo temático (tema, personagens, autores, fatos mais importantes, ambiente, tempo, entre outros) e apreciação crítica, que despertem o interesse do interlocutor para o produto cultural.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto à leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos que servirão posteriormente à escrita de uma resenha, ela cumpre o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”. Já a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero resenha, cumpre o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP53) Ler em voz alta resenhas diversas, bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros, contar/recontar histórias tanto da tradição oral, quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressivas e fluentes, gravando essa leitura ou esse conto/reconto para análise posterior.</p>	<p>A resenha é o produto final de uma análise, que se materializa sob forma escrita, audiovisual ou oral, e em cujo desenvolvimento se mesclam fases ou estágios, em geral: descrição da obra, análise/interpretação/apreciação da obra e avaliação da obra. A resenha, embora predominantemente expressa sob forma escrita, mostra-se muitas vezes voltada para a oralidade, dado que a espontaneidade e a informalidade presentes em boa parte dos textos que circulam na internet acabam por aproximá-la do discurso oral. Temos um discurso mesclado, possivelmente uma característica da era moderna, em que as fronteiras entre o oral e o escrito tendem a se apresentar cada vez mais tênues. No que diz respeito à área de cinema, a chamada era digital nos brindou com vários <i>sites</i> que dispõem de bancos de dados sobre filmes de várias épocas, filmografia de atores e diretores, relação de filmes em cartaz, informações sobre vendas de ingressos e outros serviços. Diante da nova realidade, nada mais natural que a resenha de filme (e de livros) ganhasse um formato eletrônico. Além das versões <i>on-line</i> de jornais e revistas, sua leitura pode ser feita em <i>sites</i> e <i>blogs</i> de cinema. No entanto, a escrita e, conseqüentemente, a leitura desses textos não ocorre da mesma forma. Nos jornais e revistas <i>on-line</i>, tem-se o texto tal e qual é publicado no jornal impresso, com as limitações de espaço; nos <i>sites</i> de cinema, o autor tem a liberdade total para desenvolver sua análise e opinião crítica sobre o filme, sem que qualquer restrição lhe seja imposta, podendo inclusive fazer uso de <i>hyperlinks</i>, que dão ao leitor a possibilidade de uma leitura não linear; e, nos <i>blogs</i>, essa liberdade se entende ainda mais, pois sendo o <i>blog</i> uma espécie de “diário virtual”, o escrevente ou blogueiro pode expressar suas ideias de maneira pessoal, trazendo, assim, sua fala para a escrita. O leitor pode, ainda, responder ao escrevente e com ele interagir, através de <i>link</i> próprio para esse fim (CARVALHO, 2008; KOMEZU, 2004). Fonte: <i>Gêneros, discursos e multimodalidade: desafios, reflexões e propostas no ensino de inglês</i>. Barbara Jane Wilcox Hemais (Org.), Capítulo 4 “O uso de textos sobre cinema nas aulas de inglês”, de Adriana Mesquita Rigueira, p. 79-101.</p>
		<p>(EF69LP16A) Tecer comentários de ordem estética, afetiva, entre outros, acerca de resenhas lidas.</p> <p>(EF69LP16B) Escutar resenhas lidas pelo professor e/ou colegas para conhecer diferentes opiniões sobre produtos culturais resenhados.</p>	

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP07A) Relacionar a resenha (escrita, audiovisual, digital) às condições imediatas de produção e recepção do gênero: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto.</p> <p>(EF69LP07B) Relacionar oralmente resenhas selecionadas (escrita, audiovisual, digital) às condições mais amplas de produção e recepção do texto (contexto sócio-histórico).</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta dois níveis de condição de produção e de recepção do texto, que precisam ser tematizados junto aos estudantes antes da leitura: um contexto mais próximo, imediato, e outro mais amplo, abrangente. No primeiro caso, das condições de produção mais imediatas, consideram-se as respostas a perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Já o contexto mais amplo de produção refere-se ao contexto social e histórico de produção e circulação do gênero, no caso, da propaganda. Se o contexto atual impõe mais veementemente a necessidade de preservação da natureza, para evitar as consequências de um aquecimento global, os textos (e seus autores) – de alguma maneira – deixarão transparecer ideias que corroborem essa ideia. Uma propaganda, por exemplo, que pretenda passar uma boa imagem a seu público não poderá ignorar essa questão, devendo assumir um papel ativo em relação a isso, por exemplo, adotar embalagens recicláveis em seus produtos e utilizá-las como argumento, apelo ao consumidor. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero resenha, dentre outras: a. campo de atuação – literário, jornalístico e vida pública; b. autoria (o autor pode ser um jornalista, um professor, um leitor, um <i>youtuber</i>); c. interlocutor previsto (um leitor que procura indicações de livros e outros produtos culturais); d. finalidade – apresentar, criticamente, informações sobre um produto artístico-cultural, na visão do resenhista; e. suporte do texto – livros, revistas, internet e jornais.</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares	
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e suas respectivas resenhas e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Para fazer uma resenha, seja oral, seja escrita, é preciso resumir e apresentar sua opinião, de forma argumentada, sobre o texto original. Assim, antes de tudo, é necessário que haja uma leitura atenta e que haja questionamentos que poderão ser utilizados para seu posicionamento enquanto resenhista do texto lido/ouvido.</p>	
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores da resenha (título; suporte; produto cultural resenhado, foto, legenda, organização gráfica e principais características da resenha) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo da resenha e a sua finalidade.</p>		<p>Alguns indicadores da resenha: título, suporte, fotos/ilustrações e legenda, autoria e principais características do gênero.</p>
		<p>(EF67LP28) Ler e compreender resenhas, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta as características do gênero e seus diferentes suportes, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por produtos culturais diversos resenhados (teatro, música, filme, série, entre outros).</p>		

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP16A) Diferenciar resumos/sinopses de resenhas críticas de produto cultural.</p> <p>(EF69LP16B) Analisar as formas de composição das resenhas, revelando compreensão global do texto.</p>	<p>Um resumo ou sinopse caracteriza-se por apresentar informações selecionadas sobre o conteúdo de produtos culturais diversos (peças de teatro, <i>shows</i>, obras literárias, filmes, exposições de arte), já a resenha, além de apresentar informações sobre o produto cultural, também apresenta comentários e avaliações, isto é, opiniões, apreciações do autor do texto sobre o objeto resenhado. Em síntese: as resenhas caracterizam-se por apresentarem pelo menos dois movimentos básicos: a descrição ou o resumo da obra e os comentários do produtor da resenha.</p>
		<p>(EF89LP33A) Identificar o produto cultural, que é objeto da resenha.</p> <p>(EF89LP33B) Compreender os conteúdos globais da resenha, identificando aqueles que o autor coloca como centrais e aqueles que coloca como secundários.</p> <p>(EF89LP33C) Compreender o propósito comunicativo da resenha: dar informações centrais sobre o produto cultural resenhado e fazer comentários a respeito dele, na tentativa de convencer o leitor a buscar o produto.</p> <p>(EF89LP33D) Analisar a estrutura e o funcionamento dos <i>hiperlinks</i> em resenhas publicadas na <i>web</i>.</p>	<p>São elementos constitutivos da resenha de produto cultural, como um filme, por exemplo: a. título sugestivo. b. descrição/sinopse da obra – diz respeito ao assunto/tema do filme, seu conteúdo, podendo conservar ou reorganizar a estrutura básica desse conteúdo, sem relevar o final do filme ou detalhes que possam desmotivar o espectador a assisti-lo; c. análise/interpretação/apreciação do filme – tem a função de explicitar as intenções do diretor, a lógica do enredo, a coerência dos personagens; d. avaliação – definida como um julgamento pessoal acerca do objeto cultural, podendo aparecer concomitantemente aos elementos descritivos ou após esses elementos, no final da resenha; e. foto e legenda – foto e legenda de trecho do filme que possa persuadir o espectador a assisti-lo.</p> <p>A compreensão global do texto se faz necessária para que se possa compreender não só os conteúdos da resenha, mas também os efeitos que o autor quer produzir sobre os destinatários e o modo como ele organiza e relaciona esses conteúdos para poder atingir seus objetivos.</p>
		<p>(EF69LP47) Identificar a estrutura esquemática da resenha e seus elementos constituintes, distribuídos em parágrafos: título da resenha; descrição/sinopse da obra/produto cultural/livro resenhado; análise/interpretação/apreciação da obra/produto cultural; avaliação da obra/produto cultural resenhado; foto e legenda da obra/produto cultural resenhado.</p>	<p>A descrição da obra deve conter, dentre outros elementos, no caso de um livro: o nome do livro, o autor do livro, a contextualização do livro, o tema do livro. Depois da avaliação da obra é preciso citar o nome do resenhista e a sua área de atuação (jornalista, crítico de cinema).</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF67LP27A) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre resenhas e outros textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i>, entre outros.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i>, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.</p>
		<p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em resenhas, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p>	<p>Essa habilidade envolve resgatar as condições de produção, circulação e recepção de resenhas, para, a partir disso, associá-las a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a elas. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.</p>
		<p>(EF89LP02A) Identificar opiniões, posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes resenhas críticas. (EF89LP02B) Verificar se o resenhista desenvolve argumentos de forma lógica, a fim de comprovar a posição que defende em relação ao produto cultural resenhado.</p>	<p>A esta habilidade podem se associar aprendizagens que favoreçam o protagonismo discursivo potencializado pela chamada <i>Web 2.0</i>, que ampliou os modos de participação dos sujeitos como leitores e produtores de textos. Supõe-se o desenvolvimento da habilidade de reconhecer as intencionalidades do outro (por meio da análise dos recursos usados na produção dos sentidos do que o outro disse) e de se posicionar criticamente em relação ao que lê – o que significa desenvolver habilidades para uma participação qualificada do adolescente e do jovem.</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Leitura.	<p>(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo, especialmente a resenha, como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p>	<p>Essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos, que selecionam o que ler/ver/ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do estudante em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Análise linguística/ semiótica.	(EF69LP17) Compreender a utilização de recursos multissemióticos, em resenhas críticas de produto cultural (filme, livro, peça teatral, <i>playlist</i>) impressas/digitais: escolha de imagem adequada ao produto resenhado e qualidade da imagem.	Recursos multis-semióticos.	A escolha da imagem, bem como sua qualidade, para que sirva de argumento favorável ao consumo do produto, requer a análise de recursos multissemióticos como cores, frases de efeito, tamanho/tipo/disposição de letras (no caso de imagens acompanhadas de texto).
		(EF89LP37) Identificar, em resenhas críticas, o uso de expressões que atenuam as opiniões do resenhista sobre o produto cultural resenhado, de modo a não agredir o autor da obra ao apresentar afirmações negativas.	Variedades linguísticas.	

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Análise linguística/semiótica.	(EF08LP09) Compreender, em resenhas críticas, a função de modificadores do nome: adjetivos e locuções adjetivas que qualifiquem o produto cultural.	Adjetivos/locuções adjetivas.	O uso de modificadores do nome – adjetivos, locuções adjetivas e comparações – de igualdade, superioridade e inferioridade, em resenhas críticas se dá, sobretudo, na fase da avaliação/recomendação do produto cultural resenhado. O autor/resenhista se posiciona em relação à obra que resenha com a utilização de substantivos e adjetivos, que explicitam sua opinião, sem que ele precise dizer “eu acho que” ou “na minha opinião”. A posição dele também pode ser percebida por meio do uso de aspas.
		(EF08LP06) Compreender, em resenhas críticas, o efeito de sentido de expressões de comparação expressas pelos mais diferentes recursos, utilizadas como argumento na qualificação do produto cultural: que nem, feito, como, parecer, semelhante, semelhantemente, mais/menos... que/do que (grau comparativo).	Comparação.	
		(EF08LP08) Compreender, em resenhas críticas, o efeito de sentido pretendido pelo predomínio do uso do presente do indicativo.	Presente do indicativo.	

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Análise linguística/semiótica.	Análise linguística/semiótica.	(EF08LP07A) Compreender, em resenhas críticas, os efeitos de sentido provocados pelo uso de verbos na voz ativa e passiva: escreve a obra/a obra é escrita por. (EF08LP07B) Inferir, em resenha, os efeitos de sentido proporcionados pelo sujeito ativo, passivo e reflexivo.	Voz ativa e passiva.	Quanto ao uso da voz ativa e passiva, em resenhas críticas, pode-se dizer que a descrição do produto cultural pode se dar tanto numa voz, quanto noutra ou na conjugação da voz ativa e passiva, como se vê a seguir: a. a obra foi escrita por J. K. Rowling; b. J. K. Rowling escreve a obra em seis volumes; c. a peça teatral é baseada no livro homônimo; d. o autor inspirou-se no livro para produzir sua peça.

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Análise linguística/ semiótica.	(EF69LP47) Analisar, em resenha, a forma de composição própria do gênero, os recursos coesivos que articulam suas partes, a escolha lexical típica para a caracterização do produto cultural e os efeitos de sentido decorrentes dos tipos de discurso, das variedades linguísticas empregadas, das expressões conotativas e processos figurativos, da coesão e dos recursos linguístico-gramaticais próprios ao gênero resenha.	Recursos linguístico-gramaticais.	A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro destas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i> , volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf . Acesso em: 22 fev. 2021.

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Análise linguística/ semiótica.	(EF08LP07A) Diferenciar, em resenhas, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos. (EF08LP07B) Identificar, em resenhas, a regência de verbos de uso frequente.	Transitividade verbal.	A habilidade refere-se ao estudo da regência de verbos de uso frequente, analisando os efeitos de sentido que podem ser provocados ou pelo uso indevido de preposições, ou por inadequações na escolha delas. Abrange a análise do emprego desses complementos em resenhas, nas quais a regência verbal possa ser observada e analisada em contextos e usos diversos.
		(EF08LP06) Identificar, em resenhas, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).	Termos da oração.	Esta habilidade se refere ao reconhecimento da estrutura básica de uma oração em resenhas lidas ou próprias. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido.
		(EF08LP10) Analisar, em resenhas, os efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).	Advérbios e locuções adverbiais.	A habilidade refere-se ao estudo dos sentidos que os modificadores (adjuntos adverbiais, advérbios e expressões adverbiais) imprimem aos verbos, sendo importante considerá-los tanto no processo de leitura de um texto quanto nas produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em resenhas, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores verbais.
		(EF08LP04) Compreender os efeitos de sentido do uso de diferentes sinais de pontuação em resenhas: ponto-final, ponto de exclamação, parênteses, vírgula – enumeração, aposto, inversões de adjuntos adverbiais.	Pontuação.	A proposta de trabalho com a pontuação se dá numa perspectiva discursiva, isto é, relacionando o uso da pontuação aos gêneros discursivos – no caso, o infográfico – e com a proposta comunicativa dos enunciados. Sinais predominantes de pontuação na crônica: a. dois-pontos – para anunciar uma enumeração, um esclarecimento, ou ainda uma síntese do que se acabou de dizer. b. vírgula, em seus diferentes usos (aposto, vocativo, enumeração, advérbios em início de frase). c. aspas, para marcar discurso direto e destacar expressões.

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita de resenha, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. Ao planejar a escrita de uma resenha o estudante poderá se guiar pelas seguintes perguntas: a. Qual obra será resenhada? b. Qual será o seu papel social ao produzir a resenha? c. Quem serão os seus destinatários? d. Você acha que os destinatários conhecem a obra a ser resenhada ou não? e. Em que local ou veículo a sua resenha vai circular?</p>
	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP26A) Planejar resenhas para a apresentação e apreciação de produtos culturais próprios das culturas juvenis, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação, entre outros.</p> <p>(EF89LP26B) Produzir resenhas variadas que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais, tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.</p> <p>(EF89LP26C) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.</p>	<p>A etapa de textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer ler e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros.</p>

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – resenha.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP35) Organizar a resenha, preferencialmente, em três blocos de informação: 1º parágrafo – descrição do livro ou produto cultural; 2º parágrafo – interpretação/apreciação do livro/produto cultural; 3º parágrafo – avaliação/recomendação do livro/produto cultural.</p>	<p>A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF69LP22) Revisar/editar resenhas tendo em mente o suporte de publicação do texto.</p>	
		<p>(EF69LP05) Empregar, em resenha, léxico e título adequados ao gênero.</p>	
		<p>(EF08LP10) Utilizar, em resenhas, modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais) para provocar diferentes efeitos de sentido.</p>	<p>A habilidade refere-se ao estudo dos sentidos que os modificadores (adjuntos adverbiais, advérbios e expressões adverbiais) imprimem aos verbos, sendo importante considerá-los tanto no processo de leitura de um texto quanto nas produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em resenhas, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores verbais.</p>
<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão na escrita de resenhas – concordância nominal, concordância verbal, ortografia, uso de letras maiúsculas nos títulos dos produtos culturais resenhados, nomes próprios – de atores, autores, diretores, entre outros –, levando em consideração o contexto de produção da resenha.</p>	<p>Essa habilidade refere-se ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.</p>		

8º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – resenha.	Leitura.	(EF08LP16A) Pontuar adequadamente resenhas críticas (ponto-final, ponto de exclamação, parênteses, aspas). (EF08LP16B) Pontuar corretamente os elementos de uma enumeração, os apostos, inversões de adjuntos adverbiais, utilizando a vírgula.	Estas habilidades referem-se ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: <i>e-mail</i> de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Oralidade.	(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – poema, paródia, conto, pastiche, charge, tira, piada, música, <i>stand-up</i> , <i>memes</i> , crônicas, notícias, relato pessoal, diário, entre outros –, para repertório temático sobre assuntos do cotidiano, de interesse dos estudantes, que possam servir de temática para a produção de crônicas. (EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias de crônicas, para conhecimento do gênero textual (e de suas características) que será foco da escrita.	Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto à leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos que servirão posteriormente à escrita de uma crônica, por exemplo, a leitura de notícias, que suscitem o interesse em temas do cotidiano, cumpre o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”. Já a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero crônica, cumpre o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Oralidade.	(EF69LP53) Ler em voz alta crônicas, bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros – com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.	Uma leitura ou fala é expressiva e fluente quando respeita o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação, quanto por outros recursos gráfico-editoriais do texto, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc. A gravação de uma crônica pode se dar com a finalidade de produzir um <i>audiobook</i> ou um <i>podcast</i> de leituras dramáticas, com ou sem efeitos especiais, empregando ao texto oral os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima, que convenham ao gênero e à situação de compartilhamento em questão.
		(EF69LP16) Escutar crônicas lidas pelo professor e/ou colegas, para apreciar o texto literário.	
		(EF69LP07) Relacionar a crônica (escrita, audiovisual, digital) às condições de produção e recepção do gênero: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto.	Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta uma condição de produção e de recepção do texto, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero crônica, dentre outras: a. campo de atuação – jornalístico e literário; b. autoria (o autor é um jornalista, um poeta, um cronista); c. interlocutor previsto (quem lê crônicas?); d. finalidade – emocionar e envolver os leitores, convidando-os a refletir, de modo sutil, sobre situações do cotidiano, vistas por meio de olhares irônicos, sérios ou poéticos, mas sempre agudos e atentos; e. suporte do texto – livros, revistas, internet e jornais – especialmente.
		(EF69LP46) Tecer comentários de ordem estética, afetiva, entre outros, acerca do enredo da crônica.	

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Oralidade.	<p>(EF69LP53A) Contar/recontar as crônicas lidas, por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, gravando essa leitura para apreciação posterior (<i>podcast</i>).</p> <p>(EF69LP53B) Estabelecer preferências por autores e temas, a partir das crônicas lidas/ouvidas e compartilhadas com colegas e professores.</p>	<p>O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura, oralização expressiva do que se lê/conta/reconta, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler e recontar com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores e personagens, quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto.</p>
		<p>(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, elaborados a partir das crônicas lidas, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem, e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.</p>	<p>Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralização dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc., também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.</p>
	Leitura.	<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de crônicas e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o estudante.</p>

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Leitura.	<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores da crônica selecionada para leitura (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação à narrativa.</p>	<p>Alguns indicadores da crônica: título, suporte, ilustrações, autoria e principais características do gênero.</p>
		<p>(EF89LP33A) Ler, de forma autônoma, crônicas.</p> <p>(EF89LP33B) Compreender crônicas, selecionando estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos.</p> <p>(EF89LP33C) Analisar as características das crônicas – uma narrativa objetiva e sintética, que costuma apresentar comentários sobre pequenos acontecimentos, sem expressar sentimentos pessoais do autor; os cronistas brasileiros exprimem vivências e sentimentos próprios do universo cultural do País – e de seus suportes – livros, revistas, internet e jornais – especialmente.</p> <p>(EF89LP33D) Reconhecer o tom da crônica (escrita, audiovisual, digital): despretenso, poético, filosófico, divertido, crítico, irônico ou reflexivo, na leitura de diferentes crônicas.</p>	<p>São elementos constitutivos da crônica: a. título sugestivo; b. cenário curioso; c. foco narrativo (1ª pessoa – narrador-personagem ou 3ª pessoa – narrador-observador); d. uma ou várias personagens, inventadas ou não; e. enredo, isto é, momento, acontecimento ou episódio banal do dia a dia a partir da qual se desenvolve a crônica; f. tom da narrativa (pode ser poético, humorístico, irônico, reflexivo); g. linguagem coloquial (uma “conversa” com o leitor); h. desfecho. Sobre o tema em crônicas: os cronistas, geralmente, não destacam os fatos em si, mas a interpretação que fazem deles, dando-lhes características de “retrato” de situações humanas atemporais. Quanto ao tom, as crônicas podem ter diferentes tons: despretenso, poético, filosófico, divertido, crítico, irônico ou reflexivo; os cronistas brasileiros exprimem vivências e sentimentos próprios do universo cultural do País.</p>

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Leitura.	(EF89LP32) Analisar, em crônica, os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc.), e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , entre outros.	Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i> , de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.
		(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em crônicas, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.	Essa habilidade refere-se ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Análise linguística/semiótica.	(EF08LP10) Analisar, em crônicas, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).	Modificadores do verbo.	A habilidade refere-se ao estudo dos sentidos que os modificadores (adjuntos adverbiais, advérbios e expressões adverbiais) imprimem aos verbos, sendo importante considerá-los tanto no processo de leitura de um texto quanto nas produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, supondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores verbais.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Análise linguística/ semiótica.	(EF08LP09) Inferir, em crônicas, os efeitos de sentido proporcionados por modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal.	Modificadores do nome.	A habilidade refere-se ao estudo dos modificadores, incluindo os determinantes (artigos, numerais e pronomes), na perspectiva dos sentidos que eles imprimem aos substantivos, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores do sujeito ou do objeto (direto ou indireto).
		(EF08LP13) Analisar, em crônicas, recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais em práticas de escrita.	Coesão sequencial.	A coesão sequencial contribui com a evolução textual, apontando a passagem do tempo por meio de marcadores verbais (João Romão foi... enriqueceu... economizou... ganhara...) e conectivos (não obstante, mas, e, no entanto).
		(EF08LP14) Identificar, em crônicas, recursos de coesão referencial, construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	Coesão referencial. Recursos linguístico-discursivos.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco são os recursos de coesão referencial, que envolve o uso de recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/ assunto de que o texto trata. Também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – crônicas.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP47) Analisar, em crônicas, as diferentes formas de composição próprias do gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa na crônica e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico do gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios ao gênero.</p>	<p>Recursos linguístico-discursivos e multissemióticos.</p>	<p>A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino</i>, Língua Portuguesa, volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.</p>

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP55A) Reconhecer, em crônicas, o uso de diferentes variedades linguísticas, valorizando as diferentes manifestações da língua e combatendo o preconceito linguístico. (EF69LP55B) Compreender, em crônicas, o uso predominante de linguagem mais informal (coloquialismo), devido à relação de interação estabelecida entre autor e interlocutor.	Variedades linguísticas/coloquialismo.	Essa habilidade pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.
		(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem (ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, por exemplo) em crônicas.	Figuras de linguagem.	O uso de figuras de linguagem configura-se como uma maneira não convencional de explorar aspectos das palavras e novas maneiras de construir um texto. O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem como as mencionadas, em crônicas. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de crônicas, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – crônicas.</p>	<p>Análise linguística/semiótica</p>	<p>(EF08LP04A) Identificar e compreender, em crônicas, o uso de diferentes aspectos linguísticos em funcionamento no texto (ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, acentuação).</p> <p>(EF08LP04B) Compreender, em crônicas, os efeitos de sentido do uso de sinais predominantes de pontuação, tais como: dois-pontos; vírgula; aspas.</p>	<p>Pontuação.</p> <p>Aspectos linguísticos gerais.</p>	<p>Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de crônicas em que a norma-padrão é requerida. É indissociável de discussões sobre variação linguística e de análise de textos, especialmente em situações públicas e formais. Já a proposta de trabalho com a pontuação se dá numa perspectiva discursiva, isto é, relacionando o uso da pontuação aos gêneros discursivos e com a proposta comunicativa dos enunciados. Sinais predominantes de pontuação na crônica: a. dois-pontos – para anunciar uma enumeração, um esclarecimento, ou ainda uma síntese do que se acabou de dizer. b. vírgula, em seus diferentes usos (aposto, vocativo, enumeração, advérbios em início de frase). c. aspas, para marcar discurso direto e destacar expressões.</p>
		<p>(EF69LP47) Identificar, em crônicas, a presença de diferentes vozes no texto, especialmente a do narrador.</p>	<p>Vozes.</p>	<p>A voz que prenomina na crônica é a do narrador (mais comumente em 1ª pessoa), mas é possível o emprego de vozes de personagens.</p>

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – crônicas.	Escrita.	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita de crônica, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.	Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. Quanto ao tema da crônica: o momento, o flagrante do dia a dia, do cotidiano captado para a escrita do texto; quanto ao tom do texto: adotar um tom sério, compenetrado; usar humor, fazer rir; ser irônico, insinuando que as palavras significavam o contrário do que dizem; valer-se de lirismo, fazendo comparações e metáforas poéticas.

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – crônicas.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF89LP35A) Utilizar linguagem simples, espontânea, com marcas de coloquialidade, quase como uma conversa ao pé do ouvido do leitor, revelando peculiaridades do cotidiano que as pessoas, em sua correria, deixam de perceber.</p> <p>(EF89LP35B) Produzir uma crônica que contemple todos os elementos constitutivos do gênero: título sugestivo; cenário curioso; foco narrativo; personagens; enredo; tom da narrativa; linguagem coloquial; desfecho.</p> <p>(EF89LP35C) Criar crônicas com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos do gênero, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p>	<p>As habilidades de textualização e revisão estão relacionadas à construção da textualidade. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF67LP30) Criar crônicas que utilizem cenários e personagens realistas, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos diretos e indiretos.</p>	

8º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – crônicas.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP56A) Utilizar, ao produzir crônicas, conhecimentos linguísticos predominantes no gênero textual e que foram foco de estudo nas etapas de leitura e análise linguística, tais como: recursos de coesão, léxico, organizadores textuais, figuras de linguagem, foco narrativo, advérbios, tempos verbais, entre outros.</p> <p>(EF69LP56B) Pontuar adequadamente a crônica.</p> <p>(EF69LP56C) Escrever palavras com correção ortográfica, na produção escrita de crônicas, obedecendo às convenções da língua escrita.</p> <p>(EF69LP56D) Acentuar corretamente as palavras, na produção escrita de crônicas.</p>	<p>Essa habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada. Consulte o <i>Caderno Virtual de crônicas</i> disponível no portal da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/cronica/ para saber mais sobre o gênero. Acesso em: 22 fev. 2021.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de gêneros textuais variados – notícia, reportagem (multimidiática), entrevista, resenha (de <i>youtuber</i>), <i>fanfic</i>, <i>e-zine</i>, <i>podcast</i>, sinopse, notícias (de <i>sites</i>), quarta capa de livro, videoaula, editoriais, propaganda social, artigo de opinião, entre outros –, para repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura de infográficos e/ou de textos de diferentes gêneros que contenham infográficos, para conhecimento sobre o gênero textual e suas características, que será foco da escrita.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas, que servirão posteriormente à produção de um infográfico, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero infográfico, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores do infográfico para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto (impresso, digital, e/ou televisivo) e sua finalidade.</p>	<p>Alguns indicadores do Infográfico podem ser: título; suporte; fotolegenda; <i>leiaute/design</i>, imagens e principais características do gênero.</p>
		<p>(EF69LP25A) Tecer comentários/opinar acerca dos infográficos lidos, assistidos ou acessados, respeitando os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas.</p> <p>(EF69LP25B) Formular perguntas coerentes e adequadas, em momentos oportunos, em situações de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de textos científicos/expositivos, que contenham infográficos.</p>	<p>Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo), e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP12) Acessar/assistir a programas informativos, em TV ou internet (videoaulas, documentários, reportagens científicas, divulgação de pesquisas, notícias), atentando-se para o uso de infográficos audiovisuais, considerando-se os contextos em que foram produzidos.</p>	<p>Infográficos audiovisuais podem ser vistos em previsões do tempo, demonstrações de fatos, causas, efeitos, trajetórias, explicações etc.</p>
		<p>(EF69LP40) Analisar, em gravações de infográficos audiovisuais, a construção composicional do gênero – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar infográficos audiovisuais no Campo jornalístico-midiático.</p>	<p>O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros orais formais, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral do infográfico, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.</p>
		<p>(EF69LP10) Produzir infográficos para TV ou <i>web</i> relativos aos assuntos estudados, orientando-se por roteiro e contexto de produção.</p>	<p>Esta habilidade supõe o trabalho com as etapas de produção de infográficos: planejamento, produção e revisão processual e final. Para o planejamento, será necessário considerar a mídia em que o gênero se realizará (um infográfico para TV ou ambiente digital), para que o roteiro seja feito considerando os recursos próprios da mídia em jogo.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP32A) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas, para a produção de infográficos. (EF69LP32B) Selecionar informações e dados relevantes de textos jornalísticos diversos (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, para a organização esquemática de infográficos, com ajuda do professor, inserindo as informações necessárias (sem excedê-las), com ou sem apoio de ferramentas digitais.</p>	<p>A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de infográficos.</p>
		<p>(EF69LP46A) Explorar diferentes tipos de infográfico (independentes ou associados a outros textos): enciclopédico; específicos. (EF69LP46B) Observar o uso de linguagem científica/técnica na leitura de textos de divulgação científica e tecnológica, como infográficos enciclopédicos.</p>	<p>Tipos de infográfico: a. enciclopédico – infográficos centrados em explicações de caráter mais universal, generalista, como detalhes do funcionamento do corpo humano; b. específicos – que se atêm a aspectos mais próximos da singularidade, comuns em casos como acidentes – reproduzem o que aconteceu a partir de depoimentos; após um pleito. Algumas características da linguagem científica: objetiva, concisa e formal.</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores (título; suporte; fotolegenda; leiaute/<i>design</i>, imagens e principais características do infográfico) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto (impresso, digital, e/ou televisivo) e a sua finalidade.</p>	<p>Alguns indicadores do infográfico podem ser: título; suporte; fotolegenda; leiaute/<i>design</i>, imagens e principais características do gênero.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar o infográfico (impresso, digital e/ou televisivo) às condições de produção e recepção do texto: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade comunicativa; suporte.</p>	<p>São condições de produção do gênero infográfico, dentre outras: a. campo de atuação (Campo das práticas de estudo e pesquisa e jornalístico); b. autoria (jornalistas, especialistas em um assunto, pesquisadores); c. interlocutor previsto (leitores, navegadores, espectadores interessados no assunto); d. finalidade comunicativa – informar como foi ou é um fato, evento ou tema de interesse jornalístico ou enciclopédico e como são ou funcionam diferentes tipos de objetos, eventos ou temas; e. suporte – jornal, revista, site, aplicativo, portal da internet, TV.</p>
		<p>(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes infográficos, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.</p>	
		<p>(EF69LP34) Grifar as partes essenciais de diferentes textos jornalísticos, tendo em vista os objetivos de leitura, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto e a sistematização de conteúdos e informações na produção de infográficos.</p>	

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP29A) Refletir sobre a relação entre o contexto de produção do infográfico e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas e não linguísticas (linguagem não verbal) do gênero, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de infográficos.</p> <p>(EF69LP29B) Conhecer a construção composicional de infográficos (<i>design/leiaute</i>): organização das informações verbais e não verbais (extralinguísticas), integradas simultaneamente na página (e não de forma linear, uma após a outra, primeiro imagem e depois texto verbal e vice-versa).</p> <p>(EF69LP29C) Identificar diferentes recursos semióticos utilizados em infográficos: título; texto de entrada; fontes; assinatura; imagens; boxes; fotos; legendas; tópicos; gráficos; tabelas; dados quantitativos; <i>hiperlinks</i>; menus; esquemas; linhas, entre outros, para compreender as informações veiculadas pelo texto.</p>	<p>Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção do texto: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera. Quanto ao gênero: infográficos são textos visuais informativos produzidos com informações verbais e não verbais como imagens, sons, animações, vídeos, <i>hiperlinks</i>, entre outros, em uma mesma forma composicional. Eles são veiculados em revistas e jornais impressos, além de <i>sites</i> e portais da internet, com diferentes conteúdos temáticos, que vão desde eventos e notícias jornalísticas até assuntos enciclopédicos de história, geografia, literatura, língua portuguesa e ciências da natureza. Os infográficos cumprem diferentes funções sociais, tais como informar como foi ou é um fato ou evento de interesse jornalístico ou enciclopédico e como e como são ou funcionam diferentes tipos de objetos ou eventos. Fonte: <i>Tecnologias para aprender</i>. Carla Viana Coscarelli (org.). Capítulo 3 “Leitura de imagens em infográficos”, de Francis Arthuro Paiva, p. 44.</p>
		<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de infográficos, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP16) Ler e compreender, de forma autônoma, infográficos, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características do gênero e suporte, expressando avaliação sobre o texto lido.</p>	<p>A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender diferentes gêneros, considerando as suas marcas específicas.</p>
		<p>(EF69LP02A) Analisar infográficos variados. (EF69LP02B) Comparar infográficos variados. (EF69LP02C) Perceber a articulação entre infográficos e textos jornalísticos.</p>	<p>Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes infográficos para produzir os sentidos desejados, considerando o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.</p>
		<p>(EF69LP03) Identificar, em infográficos, o assunto central, suas principais circunstâncias e eventuais decorências.</p>	<p>O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto.</p>
		<p>(EF69LP05) Inferir, em infográficos, o efeito de sentido produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p>	<p>Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a “combinação” desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato/assunto a que um infográfico se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP17A) Perceber e analisar recursos estilísticos e semióticos presentes em infográficos: título; texto de entrada; fontes; assinatura; imagens; boxes; fotos; legendas; tópicos; gráficos; tabelas; dados quantitativos; <i>hiperlinks</i>; menus; esquemas; linhas, entre outros, para compreender as informações veiculadas pelo texto.</p> <p>(EF69LP17B) Analisar a estrutura composicional de infográficos (<i>design/leiaute</i>): organização das informações verbais e não verbais (extralinguísticas), integradas simultaneamente na página (e não de forma linear, uma após a outra, primeiro a imagem e depois o texto verbal e vice-versa).</p>	<p>Estilo.</p>	<p>Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos – linguísticos e semióticos – próprios de gêneros jornalísticos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.</p>
		<p>(EF08LP09) Inferir, em infográficos, efeitos de sentido proporcionados por modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal.</p>	<p>Morfossintaxe.</p>	<p>A habilidade refere-se ao estudo dos modificadores, incluindo os determinantes (artigos, numerais e pronomes), na perspectiva dos sentidos que eles imprimem aos substantivos, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores do sujeito ou do objeto (direto ou indireto).</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – infográfico.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP42A) Reconhecer, em infográficos, características predominantes da linguagem científica. (EF69LP42B) Observar, em infográficos, o uso de vocabulário técnico/especializado de diferentes áreas de conhecimento e de nominalização. (EF69LP42C) Observar, em infográficos, o uso de: siglas/acrônimos; abreviações; números; símbolos e estrangeirismos.	Linguagem científica.	Algumas características da linguagem científica: a. sujeito na 1ª pessoa do plural para atribuir neutralidade ao texto (procuramos demonstrar...); b. sujeito na 3ª pessoa do singular para indeterminar o sujeito, acrescido da partícula se (índice de indeterminação do sujeito) – acreditava-se, fala-se, vê-se; c. expressões como é importante, é preciso, é indispensável para ocultar o sujeito; d. agentes inanimados (as bebidas mais consumidas no mundo...); e. voz passiva para tornar o sujeito paciente (as novas descobertas sobre a cura do câncer foram realizadas em centros de pesquisa...), chamar atenção para o assunto do texto e despertar o interesse do leitor para saber mais sobre o tema; f. domínio de frases declarativas (discurso teórico, monológico). A nominalização refere-se ao uso de um substantivo para retomar um verbo enunciado anteriormente no texto, por exemplo, alimentam/alimentação. Siglas/acrônimos (ONU, FGTS); abreviações (obs., h, p.); números; símbolos (\$, %).
		(EF08LP04) Compreender, em infográficos, o efeito de sentido do uso de tempos verbais predominantes como: presente do indicativo; pretérito perfeito do indicativo; futuro do subjuntivo.	Tempos verbais (presente e pretérito perfeito do indicativo, futuro do subjuntivo).	Tempos verbais predominantes: a. presente do indicativo – para atribuir um caráter de validade permanente à informação; b. pretérito perfeito do indicativo – para apresentar informações do passado (o maior predador que já existiu); c. futuro do subjuntivo – para expressar possibilidade, eventualidade (o que acontece com o sangue quando você vai fazer um exame).

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP09) Planejar a escrita/<i>design</i> de infográficos sobre temas significativos para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do suporte do texto a ser produzido (<i>cartaz, banner, folheto, panfleto, jornal mural e para internet</i>), da ferramenta de edição do texto, do recorte e enfoque a ser dado.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e procedimentos de pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero.</p>
		<p>(EF69LP06A) Produzir infográficos de interesse local ou global, tendo em vista o contexto de produção e recepção do texto, sobre conteúdo temático de interesse, contendo, essencialmente, os seguintes elementos: título; texto de entrada; indicação de fontes; assinatura; imagens, boxes, fotos, legendas; outros: tópicos, gráficos, tabelas, dados quantitativos, <i>hiperlinks</i>, menus, mantendo a coesão e a coerência.</p> <p>(EF69LP06B) Criar um texto de leitura ágil, primando pela síntese das informações em um só infográfico, com predomínio da linguagem imagética, que seja atrativo para o leitor.</p> <p>(EF69LP06C) Considerar, na produção do infográfico: o <i>design/leiaute</i>, isto é, a organização das informações na página, atentando-se para a quantidade de informação dada em linguagem verbal e não verbal.</p>	<p>O desenvolvimento da habilidade implica a vivência de diferentes papéis sociais, como produtor de textos de variados gêneros do campo jornalístico/midiático. Analisar e considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará é essencial para garantir a adequação da produção à situação.</p>

8º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – infográfico.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF08LP09) Utilizar modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) com função de sujeito ou de complemento verbal, para o trabalho de aprimoramento de infográficos de própria autoria.</p>	<p>A habilidade refere-se ao estudo dos modificadores, incluindo os determinantes (artigos, numerais e pronomes), na perspectiva dos sentidos que eles imprimem aos substantivos, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores do sujeito ou do objeto (direto ou indireto).</p>
		<p>(EF69LP18) Fazer uso da coesão, da coerência e da progressão temática, durante a escrita/reescrita de infográficos.</p>	<p>A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo. Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.</p>
		<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de escrita de infográficos, levando em consideração o contexto, situação de produção e as características do gênero.</p>	<p>Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: infográficos, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.</p>
		<p>(EF69LP08) Revisar/editar o infográfico produzido, levando em conta o contexto de produção, por meio de recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento, fazendo com que o leitor se motive a interagir com o texto e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.</p>	<p>Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que devem se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – debate, debate regrado, infográfico, apresentação oral (em slide), mapa conceitual, artigo/texto de divulgação científica, videoaula, resumo, texto didático, reportagem científica, entre outros –, para construção de repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta de textos de divulgação científica, para aprofundar os conhecimentos sobre o gênero textual (suas características), que será foco da escrita.</p>	<p>A leitura para repertório temático tem como objetivo a ampliação de conhecimentos sobre um tema ou assunto de interesse dos estudantes para a produção, mais adiante, de um texto de divulgação científica. O foco desta habilidade é conhecer diferentes temas/ assuntos interessantes para divulgá-los posteriormente por meio de um texto de divulgação científica, ou seja, é ter “o que” dizer. Já a leitura de exemplares de textos de divulgação científica visa à apropriação, pelo estudante, das características do gênero para a sua produção textual, ou seja, visa à aprendizagem do “como” dizer.</p>
		<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de textos de divulgação científica, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Um texto/artigo de divulgação científica é um gênero textual que torna públicos os conhecimentos oriundos das pesquisas realizadas nas diferentes áreas da ciência. A divulgação científica, segundo Loureiro (2003), consiste no uso de técnicas de recodificação da linguagem da informação científica e tecnológica, com o objetivo de atingir os leitores em geral, por meio de diferentes meios de comunicação. Fonte: <i>Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística</i>, de Vanilda Santon Köche e Adiane F. Marinello, capítulo “Artigo de divulgação científica”, p. 119.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP53) Ler em voz alta textos de divulgação científica com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à compreensão do texto.</p>	<p>O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, quando compreendemos os textos lidos e tecemos comentários a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual etc.) na construção da interpretação dada ao texto.</p>
		<p>(EF69LP16A) Escutar a leitura de textos de divulgação científica, pelo professor e/ou colegas, para obter informações sobre um determinado assunto. (EF69LP16B) Tecer comentários pertinentes acerca dos conteúdos dos textos de divulgação científica compartilhados.</p>	<p>Os textos de divulgação científica destinam-se não só à popularização da ciência, divulgando saberes científicos, mas também se destina a estimular o interesse e o gosto por assuntos científicos no público leitor adolescente, revelando a intenção pedagógica na produção de textos desse gênero. Cumprem, portanto, duas funções sociais: divulgar/popularizar saberes científicos e educar, voltando-se para a aprendizagem da linguagem científica.</p>
		<p>(EF69LP15A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas. (EF69LP15B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aula, apresentação oral, seminário etc.</p>	<p>Estas habilidades tratam do processo implicado nas práticas de estudo e pesquisa do campo de atuação, referindo-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação e as decisões quanto ao fato/assunto e seu recorte e objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.</p>
		<p>(EF89LP28A) Assistir a vídeos e reportagens científicas para identificar, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo. (EF89LP28B) Realizar, quando necessário, uma síntese final que priorize pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais.</p>	<p>Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: a. para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados do que foi apreendido a partir do conteúdo assistido; b. para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; c. como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP38A) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas, para performar uma apresentação oral ou seminário.</p> <p>(EF69LP38B) Organizar os dados e informações pesquisados/discutidos em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas.</p>	<p>Esta habilidade refere-se especificamente às etapas de planejamento, elaboração/preparação e realização de apresentações orais resultantes de pesquisas realizadas. Dá ênfase ao preparo do falante, em relação aos materiais que poderão funcionar como um apoio à audiência e/ou ao falante/apresentador, ajudando-o no encadeamento das ideias durante a realização da apresentação. Aprendizagens para o uso de aplicativos de apresentação devem ser previstas.</p>
		<p>(EF69LP40) Analisar, em gravações de diferentes gêneros orais de apresentação a construção composicional, os elementos paralinguísticos e cinésicos, para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.</p>	<p>O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.</p>
		<p>(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i>, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.</p>	<p>Diretamente relacionada ao letramento digital e articulando oralidade e escrita, esta habilidade refere-se, fundamentalmente, ao emprego de aplicativos, como Power Point e Prezi, como suporte de apresentações orais (com textos condensados e em tópicos, imagens, gráficos, tabelas etc.) de estudos realizados nos diferentes componentes, por meio de práticas de apresentação oral que demandem o uso desses recursos.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP26A) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários como forma de registrar informações importantes sobre o assunto e apoiar a própria fala.</p> <p>(EF69LP26B) Retomar, no momento ou posteriormente, assuntos tratados em discussões, debates, escuta e compartilhamento de textos de divulgação científica, palestras, apresentação oral, entre outros, com base em anotações pessoais desses próprios eventos.</p>	<p>Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: a. para alimentar produções escritas com a finalidade de informar sobre um assunto estudado ou compartilhar informações e conhecimentos sobre esse assunto; b. para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; c. como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.</p>
	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP29) Relacionar os textos de divulgação científica selecionados na etapa de pesquisa (impresso, televisivo, digital, radiofônico) às condições de produção e recepção do texto: campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade comunicativa; suporte.</p>	<p>São condições de produção dos textos de divulgação científica, dentre outras: a. campos de atuação – Campo das práticas de estudo e pesquisa: contextos didático e científico. No didático, os artigos apresentam uma organização mais explicativa do tipo pergunta-resposta. Neles prevalece o fazer compreender, visto que o gênero explica, sobretudo, processo ou funções de um tema do cotidiano do leitor sob a perspectiva científica. No contexto científico, prepondera o fazer crer, já que existe uma controvérsia de um tema científico e essa polêmica é utilizada como pano de fundo para a divulgação dos resultados de uma pesquisa; neles há maior grau de cientificidade; Campo jornalístico-midiático: abrangem os artigos que se aproximam do discurso jornalístico e circulam nos meios de comunicação de massa; predomina o saber fazer, pois divulgam os resultados de uma investigação ou uma descoberta científica; b. autoria (pesquisador da área do conhecimento a que o tema se vincula ou um jornalista especializado no assunto); c. interlocutor previsto (leitores interessados no assunto); d. finalidade comunicativa – tornar públicos os conhecimentos oriundos das pesquisas realizadas nas diferentes áreas do conhecimento; e. periódicos, revistas, sites, livros didáticos, entre outros. Fonte: <i>Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística</i>, de Vanilda Santon Köche e Adiane F. Marinello, capítulo “Artigo de divulgação científica”, p. 119.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre o contexto de produção do texto de divulgação científica e os aspectos relativos à construção composicional – título, subtítulo, intertítulo, <i>lead</i>, detalhamento do conteúdo, fechamento e avaliação – e às marcas linguísticas características desse gênero, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esse gênero.</p>	<p>Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção de textos de divulgação científica: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera. Quanto à estrutura do texto de divulgação científica pode-se dizer que esse gênero não tem uma estrutura rígida. Possui título, relacionado com o assunto do texto, e pode conter também subtítulo. Muitas vezes, já no título ou no primeiro parágrafo, o texto lança perguntas ao leitor (ex.: Por que surgem novos vírus?). É possível haver ainda intertítulos, destacados, nomeando os diversos blocos do texto. O texto de divulgação científica pode conter um <i>lead</i>, geralmente no 1º parágrafo ou 1º e 2º parágrafos, que expõe um resumo do fato científico a ser apresentado no decorrer do texto. Nos parágrafos iniciais, o artigo coloca a questão norteadora. Na sequência, detalha o conteúdo exposto anteriormente, por meio da apresentação de causas, efeitos, exemplos, comparações, dados estatísticos, entre outros aspectos. No último parágrafo, faz um fechamento, em que retoma a questão abordada e geralmente realiza uma avaliação. Fonte: <i>Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística</i>, de Vanilda Santon Köche e Adiane F. Marinello, capítulo “Artigo de divulgação científica”, p. 120-121.</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores dos textos de divulgação científica selecionados para leitura (título, subtítulo, intertítulos, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação ao assunto e às informações contidas neles.</p>	
		<p>(EF89LP33A) Ler, de forma autônoma, textos de divulgação científica. (EF89LP33B) Compreender textos de divulgação científica selecionando estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos. (EF89LP33C) Analisar as características dos textos de divulgação científica, cuja finalidade é a divulgação de conhecimentos científicos, e de seus suportes – livros, revistas, internet.</p>	<p>A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender diferentes gêneros, considerando as suas marcas específicas. Entretanto, cabe lembrar que, para compreender autonomamente um texto científico, é essencial ter vivenciado experiências coletivas de leitura e conversa sobre textos desses gêneros, em que o caráter objetivo dos discursos tenham sido evidenciados.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de textos de divulgação científica, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre o gênero e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto.</p>
		<p>(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto de divulgação científica, tendo em vista os objetivos de leitura, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao uso de estratégias e procedimentos envolvidos na leitura para estudo (grifar, anotar nas margens etc.) que se desdobram na produção de diferentes tipos de textos, conhecidos na área como “gêneros de apoio à compreensão” (resumos, quadros, esquemas, resenhas, paráfrases etc.). As operações envolvidas na produção de um resumo a partir de um artigo científico, por exemplo, são resultado de um exercício de retextualização.</p>
		<p>(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de textos de divulgação científica (impressos, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas informações, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las), para a posterior produção escrita de textos.</p>	<p>A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas etc.).</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.	Leitura.	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, em textos de divulgação científica, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP42A) Analisar a construção composicional dos textos de divulgação científica: título, subtítulo, intertítulo, <i>lead</i>, detalhamento do conteúdo, fechamento e avaliação; imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc.</p> <p>(EF69LP42B) Identificar, nos textos de divulgação científica, definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou <i>links</i>; a intercalação (ou não) de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc.</p> <p>(EF69LP42C) Reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização e objetividade da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns <i>podcasts</i> e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção desses textos.</p>	<p>Construção composicional e estilo.</p>	<p>O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de textos de divulgação de conhecimentos, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles. O texto de divulgação científica emprega uma linguagem de fácil compreensão para o leitor, aproximando-se da jornalística, e apresenta as informações com precisão e objetividade. Utiliza alguns termos específicos pertinentes ao tema, mas evita o excesso de palavras que apenas os especialistas da área dominam. Quando o texto de divulgação científica usa termos ou expressões técnicas, há a elucidação do sentido, com base no conhecimento prévio do leitor. O artigo de divulgação científica caracteriza-se, portanto, pela impessoalidade e objetividade. Para Leibruder (2003), um índice de objetividade é o apagamento do sujeito, que consiste na substituição do ponto de vista de um indivíduo por uma perspectiva supostamente universal e neutra (ex.: É preocupante o aumento contínuo dos casos de contaminação pelo coronavírus no Brasil). Fonte: <i>Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística</i>, de Vanilda Santon Köche e Adiane F. Marinello, capítulo “Artigo de divulgação científica”, p. 123.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Análise linguística/se-miótica.</p>	<p>(EF69LP43A) Identificar a presença de diferentes vozes no texto de divulgação científica.</p> <p>(EF69LP43B) Analisar os modos de introdução das vozes no texto – as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados e os elementos de normatização dessas vozes (como o uso de aspas em citações diretas e a ausência de aspas em indiretas/paráfrases, a organização de referências bibliográficas), em textos de divulgação científica, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.</p> <p>(EF69LP43C) Compreender os diferentes usos das aspas em textos de divulgação científica: citação direta; destaque; jargão; linguagem coloquial.</p>	<p>Vozes.</p> <p>Citações diretas e indiretas.</p>	<p>Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos estudantes. A identificação dos modos de citar terceiros tem a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo). As falas dos especialistas – citações diretas e indiretas – funcionam como argumento de autoridade por evidenciarem o alicerce do discurso da ciência. As citações contribuem para dar maior credibilidade ao que é dito. Para marcar uma citação direta, o artigo de divulgação científica vale-se de aspas. Esse sinal gráfico também pode ser usado para realçar palavras estranhas ao texto, em virtude de estarem empregadas no sentido metafórico ou fazerem parte de uma área específica do conhecimento, ou ainda pertencerem à linguagem coloquial.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF89LP07A) Identificar, em textos de divulgação científica, a presença de gráficos, tabelas, quadros, fotografias, desenhos e esquemas, acompanhados por legendas, e sua relação com o texto verbal.</p> <p>(EF89LP07B) Analisar os efeitos de sentido provocados pela presença de recursos visuais em textos de divulgação científica – ilustrar, complementar ou acrescentar novos dados às informações apresentadas no texto verbal.</p> <p>(EF89LP07C) Perceber o uso de recursos multissemióticos, em textos de divulgação científica, como negrito, itálico ou cor diferente, especialmente em intertítulos.</p>	Recursos visuais.	Segundo Massarani e Moreira (2005), os gráficos e as tabelas, por exemplo, permitem ao leitor uma visualização global dos dados, e são inseridos no texto por meio de referências e legendas explicativas.
		<p>(EF08LP05) Verificar o emprego de palavras e/ou expressões de duplo sentido, no intuito de despertar o interesse do leitor.</p>	Ambiguidade.	Tanto no título como no subtítulo de textos de divulgação científica é comum o emprego de vocábulos ou expressões de duplo sentido, com o intuito de chamar a atenção e o interesse do leitor.

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Análise linguística/se-miótica.</p>	<p>(EF89LP15) Analisar, em textos de divulgação científica, operadores argumentativos que estabelecem relação entre os segmentos do texto, tornando-o coeso.</p>	<p>Operadores argumentativos.</p>	<p>Quando se escreve um texto, é importante guiar o leitor para que ele possa entender as diferentes relações que queremos estabelecer entre as ideias. Essas relações entre as ideias são dadas por palavras que “organizam” o que está sendo dito, ou seja, os organizadores textuais. Grande parte deles são conhecidos como conectivos, isto é, como elementos de conexão de frases. Na verdade, sua função é mais ampla: estabelecer relações entre as ideias, não só nas frases, mas também entre os parágrafos. Os conectivos podem indicar: adição de ideias (não só, mas também, e); contraste entre ideias ou argumentos contrários (entretanto, mas, embora); explicação/constatação/confirmação (de fato, com efeito); causa ou justificativa (pois, porque); conclusão (portanto), entre outros (já que, por isso, assim sendo, assim, como, uma vez que, isso posto, porque, devido a, pelo fato de, pois etc.). Fonte: <i>Resenha</i>, de Anna Rachel Machado, Eliane Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli. Nas palavras de Irandé Antunes conectivos são palavras que têm a função de ligar duas orações, dois períodos, dois parágrafos. Exercem função semântica e pretensões argumentativas entre os segmentos textuais, isto é, enquanto ligam, vão marcando as orientações das argumentações (oposição, concessão, explicação, acréscimo de informação), vão dando pistas da sequência de sentidos ou dos atos de linguagem efetivados. Esses conectivos são representados pelas conjunções, preposições e respectivas locuções. É preciso distinguir entre os conectores argumentativos e os organizadores e marcadores textuais – cuja função é instaurar e indicar a ordenação dos diferentes segmentos do texto, seja esta ordenação de natureza espacial (em cima, embaixo, mais adiante, anteriormente, no próximo capítulo etc.) ou temporal (antes, depois, em seguida, após, na véspera etc.). Para saber mais sobre marcadores/organizadores textuais consulte o livro <i>Análise de textos: fundamentos de práticas</i>, de Irandé Antunes, p. 136. O uso de expressões conectivas.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.	Análise linguística/se-miótica.	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem (metáfora, comparação, perífrase) em textos de divulgação científica.	Figuras de linguagem.	No artigo de divulgação científica o emprego de figuras de linguagem, sobretudo de metáforas, é significativo. Segundo Leibruder (2003), a metáfora ocorre quando existe a transferência de um termo para um campo semântico distinto daquele ao qual comumente está vinculado, havendo mudança do sentido original de acordo com o novo conceito. Além da metáfora, esse gênero vale-se de outras figuras de linguagem, como a perífrase – expressão que nomeia um ser por meio de uma de suas características ou de um acontecimento que o tornou célebre. Também a comparação pode ocorrer com frequência, utilizando-se da conjunção “como” para marcá-la no texto.

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Análise linguística/se-miótica.</p>	<p>(EF89LP29A) Perceber os critérios de organização tópica (do geral para o específico e vice-versa), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática do texto de divulgação científica.</p> <p>(EF89LP29B) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como: retomadas anafóricas (“que”, “cujo”, “onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.</p>	<p>Coesão/progressão temática.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa e, mais especificamente, aos textos de divulgação científica. Remete aos estudos de como acontece, em tais textos, a progressão do tema, considerando elementos específicos de coesão, seja referencial, seja sequencial; ou, ainda, o uso de organizadores textuais (os conectivos empregados no interior de e entre frases), por meio de leitura e produção de textos, nos quais seja possível perceber os mecanismos em questão e refletir a seu respeito.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.	Análise linguística/semiótica.	(EF08LP04) Identificar aspectos linguísticos e gramaticais (ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação, acentuação, hifenização, estilo etc.) em funcionamento em textos de divulgação científica.	Aspectos linguísticos e gramaticais.	Esta habilidade se refere à análise de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na leitura de textos do campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa em que a norma-padrão é requerida. É indissociável de discussões sobre variação linguística e de análise de textos, especialmente em situações públicas e formais. Pressupõe, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de ortografia, de classes de palavras (nome e verbo) e de categorias gramaticais a ela relacionadas.
		(EF08LP09) Inferir, em textos de divulgação científica, efeitos de sentido proporcionados por modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal.	Modificadores.	A habilidade refere-se ao estudo dos modificadores, incluindo os determinantes (artigos, numerais e pronomes), na perspectiva dos sentidos que eles imprimem aos substantivos, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos científicos, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores do sujeito ou do objeto (direto ou indireto).
		(EF08LP10) Analisar, em textos de divulgação científica, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais).		A habilidade refere-se ao estudo dos sentidos que os modificadores (adjuntos adverbiais, advérbios e expressões adverbiais) imprimem aos verbos, sendo importante considerá-los tanto no processo de leitura dos textos de divulgação científica, quanto nas produções próprias. Abrange a análise do emprego deles nesses textos, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores verbais.

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP32A) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas, para a produção de textos de divulgação científica.</p> <p>(EF69LP32B) Selecionar informações e dados relevantes de textos de divulgação científica (impressos, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.</p>	<p>A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão – como tomada de notas, produção de esquemas etc. –, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).</p>
		<p>(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.</p>	<p>Esta habilidade se refere ao planejamento da produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como: a. as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; b. as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP36A) Produzir textos de divulgação científica voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero em termos de sua construção composicional e estilo.</p> <p>(EF69LP36B) Revisar textos de divulgação científica voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero em termos de sua construção composicional e estilo.</p> <p>(EF69LP36C) Editar textos de divulgação científica voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, considerando o contexto de produção e as regularidades do gênero em termos de sua construção composicional e estilo.</p>	<p>Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como: a. as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.</p>

8º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – divulgação científica.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar o discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto de divulgação científica, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e do gênero em questão.</p>	<p>Esta habilidade supõe relacionar as partes verbais (texto verbal), não verbais (imagens) e híbridas (imagens e textos verbais de um infográfico, por exemplo) que compõem um texto de divulgação científica, identificando a relação de sentidos que estabelecem entre as partes. Um gráfico, por exemplo, pode complementar uma informação dada pelo texto escrito, ou um esquema ou uma ilustração podem exemplificar a informação verbal. Também supõe o uso dessas linguagens não verbais como formas de “retextualizar” o dito verbalmente. Ou seja, sugere um trabalho em que o estudante “transforme” em gráfico, por exemplo, um texto verbal e vice-versa, o que possibilita se apropriar de diferentes formas de dizer o que pretende recorrendo a diferentes linguagens.</p>
		<p>(EF69LP43) Utilizar diferentes modos de introdução de vozes no texto responsáveis por introduzir a posição do autor e de outros autores citados, em textos de divulgação científica.</p>	<p>Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos estudantes. Envolve, ainda, duas operações distintas: identificar e utilizar. A identificação e o uso desses modos de citar terceiros têm a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo).</p>
		<p>(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras da norma-padrão, na escrita de textos de divulgação científica: concordância nominal, concordância verbal, uso de letras maiúsculas, ortografia, entre outros.</p>	<p>Essas habilidades referem-se ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada.</p>

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares	
Campo de atuação na vida pública – charge.	Oralidade.	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – assembleia, <i>vlog</i>, <i>podcast</i>, charge, cartum, debate, editorial, enquetes, pesquisas de opinião, legislação, ECA e Direito do Consumidor, regulamento, artigo de opinião, entre outros, que contribuam com a construção de um repertório temático para a produção de charges.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de charges e audiência em debates sobre assuntos polêmicos diversos.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Os grandes jornais em circulação no Brasil apresentam diversos gêneros textuais que possuem características e funções próprias no universo jornalístico. Alguns desses textos destinam-se mais a informar os leitores sobre fatos noticiosos acontecidos no País e no mundo; outros buscam não só informar, mas também criticar algum fato ou personagem de destaque ou transmitir uma opinião, como é o caso da charge. Assim, formam o que é chamado tradicionalmente de jornalismo informativo e jornalismo opinativo. Quanto à leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos que servirão posteriormente à produção de charges, esta permite ao estudante a criação de repertório de modo a ter “o que dizer” na charge. Já a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero charge, cumpre o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>	
		<p>(EF69LP14) Analisar tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos em charges.</p>		<p>A palavra “charge” é de origem francesa e significa carga, ou seja, algo que exagera traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo burlesco ou ridículo. Por extensão, trata-se de uma ilustração ou desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, veiculado pela imprensa, que tem por finalidade satirizar e criticar algum acontecimento do momento. Focaliza, por meio de caricatura gráfica, com bastante humor, uma ou mais personagens envolvidas no fato político-social que lhe serve de tema. Geralmente é um texto de opinião, expresso em dimensão verbal e não verbal. Fonte: <i>Dicionário de gêneros textuais</i>, de Sérgio Roberto Costa. Edição do Kindle, posição 1084.</p>
		<p>(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos suscitados a partir da leitura de charges.</p>		
		<p>(EF89LP22) Analisar a validade, a força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto como subsídio à produção de charges.</p>		

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – charge.	Oralidade.	(EF89LP27A) Formular problematizações pertinentes, em situações de compartilhamento de charges. (EF89LP27B) Tecer considerações relacionadas às problematizações e ao conteúdo de diferentes charges.	A palavra “charge” é de origem francesa e significa carga, ou seja, algo que exagera traços do caráter de alguém ou de algo para torná-lo burlesco ou ridículo. Por extensão, trata-se de uma ilustração ou desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, veiculado pela imprensa, que tem por finalidade satirizar e criticar algum acontecimento do momento. Focaliza, por meio de caricatura gráfica, com bastante humor, uma ou mais personagens envolvidas no fato político-social que lhe serve de tema. Geralmente é um texto de opinião, expresso em dimensão verbal e não verbal. Fonte: <i>Dicionário de gêneros textuais</i> , de Sérgio Roberto Costa. Edição do Kindle, posição 1084.
		(EF69LP13) Buscar conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social para a leitura e produção de charges.	
	Leitura.	(EF69LP07) Relacionar a charge (impressa e/ou digital) às condições de produção e recepção do texto (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte).	Algumas condições de produção do gênero charge: a. campo de atuação – jornalístico e vida pública; b. autoria – um chargista; c. interlocutor previsto – leitores do jornal onde é publicada; d. finalidade – fazer uma crítica humorística de um fato ou acontecimento específico, em geral, de natureza política; e. suporte do texto – jornal (impresso e/ou digital) – página de opinião. Para saber mais sobre charge acesse o livro digital <i>Charge Jornalística: intertextualidade e polifonia</i> , de Edson Carlos Romualdo, em: http://old.periodicos.uem.br/~eduem/novapagina/?q=system/files/Liv-Edson-1.pdf . Acesso em: 22. fev. 2021.
		(EF69LP16) Utilizar indicadores da charge (título; suporte; organização gráfica, imagem e principais características da charge) para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto e a sua finalidade.	Caso o leitor não tenha conhecimento sobre o fato que gerou a produção da charge, ele precisará buscar outros textos para auxiliar na interpretação do texto. Nos casos em que as relações intertextuais se dão com textos que não estão no jornal, cabe ao leitor fazer a recuperação desses intertextos, para inteirar-se mais profundamente da mensagem transmitida pelo texto chárgico.
		(EF69LP01) Ler e compreender charges diversas.	A forma como se lê, convencionalmente, textos em quadros, com balões é da esquerda para a direita e de cima para baixo, marcando o tempo narrativo.

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – charge.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP03) Reconhecer a charge como uma modalidade de manifestação comunicativa condensadora de múltiplas informações, cuja interpretação aciona o conhecimento de um conjunto de dados e fatos contemporâneos ao momento específico em que se instaura a relação discursiva entre o produtor e o receptor da charge.</p>	<p>Uma caricatura pode ser utilizada para ilustrar uma notícia e também para interpretá-la. Presta-se também como um meio de mostrar os fatos e de criticá-los. A imagem, na imprensa, motiva o leitor de tal modo, que se torna um instrumento eficaz de persuasão, especialmente em charges.</p>
		<p>(EF89LP20A) Posicionar-se criticamente acerca das múltiplas informações – dados e fatos contemporâneos – presentes na charge.</p> <p>(EF89LP20B) Analisar a relação de coerência entre elementos verbais e visuais da charge, que visam à crítica a um personagem ou acontecimento político, atribuindo-lhe um estatuto de texto humorístico.</p>	

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – charge.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) presentes na charge – outros textos, eventos, fatos, acontecimentos recuperáveis pela memória cultural do leitor.</p>	<p>Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i>, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem. São tipos de relações intertextuais: a. relação convergente – quando a charge retoma outro texto para seguir a mesma orientação de sentido proposta por ele ou; b. relação divergente (parodística), quando a charge se posiciona em sentido contrário à orientação de sentido do texto que retoma. Quanto à legenda, em charges, pode-se dizer que ela é utilizada para: a. marcar o tempo cronológico das ações ou dos quadros; b. situar o leitor em um momento específico de um acontecimento ao qual a charge se refere ou; c. dar informações acessórias, de ordem muito diversa, utilizadas para a compreensão do teor crítico do texto chárstico.</p>
		<p>(EF89LP18) Analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola, na comunidade, no município ou no País, incluindo formas de participação digital, como locais propícios à produção e circulação de charges.</p>	<p>Esta habilidade diz respeito a conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem solicitação e/ou reclamação de direitos, participação na vida política da escola, comunidade, estado ou país – e textos que possibilitem essas ações, como a charge, o que permite que os estudantes organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. São habilidades fundamentais para o exercício da cidadania.</p>

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – charge.	Leitura.	<p>(EF69LP01A) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio presentes em charges.</p> <p>(EF69LP01B) Posicionar-se contrariamente a discursos de ódio que possam aparecer em charges.</p> <p>(EF69LP01C) Identificar a charge como uma possibilidade e meio de denúncia.</p>	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura – e também de produção de charges – que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.
		<p>(EF69LP21) Posicionar-se a respeito de conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social (manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis, por exemplo) e institucionalizadas, como a charge.</p>	Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem as charges, o que dará subsídios ao estudante para formar opiniões sobre seus conteúdos.
		<p>(EF69LP03) Identificar crítica ou ironia/humor presentes em tirinhas, <i>memes</i> e charges.</p>	
		<p>(EF69LP05A) Inferir, em charges, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p> <p>(EF69LP05B) Justificar, em charges, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.</p>	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição de gêneros de textos multissemióticos, como a charge, e a compreensão dos efeitos de sentido que a “combinação” desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma charge se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – charge.	Leitura.	(EF89LP01A) Analisar os interesses, no Campo de atuação na vida pública, as influências das novas tecnologias e as condições que fazem da informação uma mercadoria, podendo ser um conteúdo potencial para a produção de charges. (EF89LP01B) Desenvolver estratégias de leitura crítica frente aos textos da vida pública, como <i>memes</i> e charges.	O desenvolvimento desta habilidade demanda abordagens do jornalismo em diferentes mídias, apontando-se para a relação entre o campo jornalístico e o público, por exemplo. Essa relação entre os campos acarreta interesses que podem impactar a escolha do que será destaque ou a abordagem que será dada a um fato ou assunto.
		(EF89LP02) Analisar, ética e criticamente, diferentes práticas sociais frente aos gêneros da cultura digital (<i>meme, gif, comentário, charge, curtida, post, blog</i> , entre outros) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.	A esta habilidade podem se associar aprendizagens que favoreçam o protagonismo discursivo potencializado pela chamada <i>Web 2.0</i> , que ampliou os modos de participação dos sujeitos como leitores e produtores de textos. Supõe-se o desenvolvimento da habilidade de reconhecer as intencionalidades do outro (por meio da análise dos recursos usados na produção dos sentidos do que o outro disse) e de se posicionar criticamente em relação ao que lê – o que significa desenvolver habilidades para uma participação qualificada do adolescente e do jovem.
		(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, <i>posts</i> de <i>blog</i> e de redes sociais, charges, <i>memes, gifs</i> etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.	Esta habilidade supõe reconhecer como opinião e argumentação se constroem com recursos das diferentes linguagens que constituem a charge, buscar informações para aprofundar o conhecimento sobre o assunto/fato que é objeto de crítica e selecionar argumentos relevantes, que fundamentem seu posicionamento, pautados no respeito ao outro. O desenvolvimento desta habilidade é importante também para a produção de textos, uma vez que a análise tem como fim uma “resposta do leitor”.
		(EF89LP06) Reconhecer e analisar o uso de recursos persuasivos em charges.	Esta habilidade envolve as seguintes operações mentais: observar, reconhecer e compreender o modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados na construção de discursos persuasivos em textos argumentativos.

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – charge.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF89LP31A) Analisar, em charges, marcas asseverativas ou quase-asseverativas (modalizadores) relacionadas às ideias de concordância ou discordância. (EF89LP31B) Utilizar, em charges, marcas asseverativas e quase-asseverativas de forma consciente.</p>	<p>Modalização.</p>	<p>A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i>, volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacao.inep.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021. Quanto ao modalizador: é uma palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão que pretende levar o leitor a aceitar, isto é, a modalização refere-se à tomada de posição do falante diante de uma proposição: é certo que, necessariamente, talvez, é provável/possível que, na medida em que, entre outros.</p>

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – charge.</p>	<p>Análise linguística/ semiótica.</p>	<p>(EF69LP17) Identificar, em charges, recursos estilísticos e semióticos e seus efeitos de sentido.</p>	<p>Estilo.</p>	<p>O sistema verbo-visual da charge, isto é, os recursos estilísticos e semióticos da charge são compostos, essencialmente, de: a. ícones, que denotam objetos e seres da realidade, como personagens (caricaturas, desenhos); b. pontos, linhas (verticais, horizontais, curvas, sinuosas, regulares, irregulares, quebradas e mistas); massas – superfícies escuras ou hachuras – que variam de intensidade e podem assumir as mais diversas formas; c. tipos de balões, que indicam a qualidade da fala (balão-fala – contorno bem nítido e contínuo, cujo apêndice sai da boca do falante em forma de seta; balão-pensamento – contorno irregular, ondulado, quebrado ou de pequenos arcos ligados, cujo apêndice, formado por pequenas bolhas ou nuvenzinhas, sai do alto da cabeça do pensante; balão-cochicho – linha de contorno pontilhada, usada quando se quer representar a fala de uma personagem que não pode ser ouvida por um terceiro; balão-berro – formado por arcos com as extremidades voltadas para fora; balão-trêmulo – possui linhas tortuosas e indica o medo que o falante sente ou que quer transmitir; balão-de-linhas-quebradas – representa os sons e falas emitidos por aparelhos elétricos ou eletrônicos; balão-mudo – não contém nenhuma fala e sua finalidade é expressar o estado de alma das personagens; balões com desenhos – de cruzes, cobras, espirais, raios etc – para coisas proibidas e palavrões); d. tipografia (tipo/tamanho/disposição no quadro/cor das letras – letras maiores ou menores, com traços mais finos, mais grossos, ou tridimensionais, esticadas, que podem demonstrar intenções diversas, como a intensidade ou o prolongamento de um ruído);</p>

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
				<p>e. ruídos/sons, que conferem às charges o caráter de mensagem audiovisual (som imitativo – imitação de um som natural que um indivíduo tenta realizar, por meio de seu aparelho fonador; onomatopeia – som ou combinação de sons correspondentes aos fonemas da língua conhecidos por uma comunidade linguística, como “zás”, “pimba”, “tic-tac”, “dlim-dlão”, ou criado pelo desenhista; palavra onomatopaica – palavra que se originou de uma onomatopeia, como “miar”, “miado”, “uivar”, “uivo”, “zumbir”, “zumbido”); f. palavras – tamanho aumentado, traço mais grosso ou destacado, tremido ou ondulado, para representar maior emoção ou entonação, medo ou grito (função figurativa); g. diagramação/<i>design</i> da charge, entre outros, para que sirvam de recursos favoráveis à construção do sentido do texto. Por fim, a respeito da temporalidade em charges: a. momento atual – por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo uma limitação temporal; b. momento e sequência do diálogo – a leitura dos balões – da esquerda para a direita/de cima para baixo reforça a noção de tempo; a localização dos balões no espaço indica a ordem das réplicas, e, portanto, sua cronologia.</p>

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – charge.	Análise linguística/se-miótica.	(EF69LP55) Reconhecer, em charges, as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Variação linguística.	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a se expressar, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.
		(EF09LP07) Refletir sobre preconceito linguístico, a partir da leitura crítica de charges, enfatizando o respeito aos diferentes falares do português brasileiro.		
		(EF09LP12) Identificar estrangeirismos em charges.		
		(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos de coesão referencial e sequencial (conjunções e articuladores textuais), em charges.	Coesão.	Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é a análise de recursos de coesão (referencial e sequencial), ao gênero textual produzido. Envolve recursos da língua que: a. evitam a repetição indesejada de palavras; b. ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; c. ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações. A habilidade também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo de atuação na vida pública – charge.	Escrita.	<p>(EF89LP21A) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, com vistas ao levantamento de prioridades, de problemas a resolver ou de propostas sugeridas para a produção de charges.</p> <p>(EF89LP21B) Analisar a qualidade e a utilidade de fontes de pesquisa para a produção de charges.</p>	A habilidade refere-se à investigação de problemas e questões que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos, como a charge; supõe a leitura analítica de textos da vida pública.
		<p>(EF69LP07A) Planejar a criação de charges impressas e/ou digitais, tendo em vista as condições de produção e recepção do texto – finalidade comunicativa, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc., a partir da escolha de um fato, acontecimento ou personagem a ser criticado de forma bem-humorada e do levantamento de dados e informações sobre o assunto.</p> <p>(EF69LP07B) Produzir charges, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação.</p>	Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita.
		<p>(EF09LP03) Assumir posição diante de tema polêmico ao expressar-se por meio de charges.</p>	

9º ano: 1º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo de atuação na vida pública – charge.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP08) Revisar/editar charges produzidas, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p>	<p>A revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar significam analisar a própria escrita com vistas ao aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua 1ª etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor e se coloque no papel de leitor crítico do texto. Para que a revisão seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas sejam destinadas aos aspectos discursivos do texto – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) para a melhoria da qualidade da escrita: paragrafação, pontuação, coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor pode estabelecer marcas para que os estudantes revisem seus textos sem apagá-los e depois, na edição, escrevam a versão final. A edição é, portanto, a última fase da escrita do texto, que incide sobre os cuidados com a circulação/publicação em suportes impressos ou digitais. Neste momento, o estudante elimina todas as marcas de revisão e escolhe um suporte para a circulação do texto: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc.</p>
		<p>(EF89LP08) Publicar as charges produzidas em diferentes mídias (TV, <i>blog</i>, <i>sites</i>, murais), tendo em vista as condições de produção do texto, a partir da escolha de fatos/temas contemporâneos ao momento de produção do texto, do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar-se da organização hipertextual.</p>	

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – artigo de opinião, <i>chats</i>, notícia, editorial, resenha crítica, editorial, <i>post</i>, infográfico, entrevista, debate, discurso político, documentário, reportagem, charge, entre outros – para repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura (oralização) de artigos de opinião/editoriais e audiência em debates sobre assuntos polêmicos diversos, para conhecimento do gênero textual (e de suas características) e manifestação de opinião sobre um tema, que poderá servir de repertório para a escrita.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas polêmicos, que servirão posteriormente à escrita de um artigo de opinião, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero artigo de opinião, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>
		<p>(EF69LP16) Analisar as formas de composição dos gêneros textuais do campo jornalístico.</p>	<p>O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, assim como de entrevistas. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Oralidade.	<p>(EF69LP11A) Assistir a debates, atentando-se para as condições de produção do discurso, compreendendo os temas em pauta e os pontos de vista emitidos pelos participantes, posicionando-se frente a conteúdos veiculados em diferentes mídias.</p> <p>(EF69LP11B) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.</p>	<p>O debate deve ser visto como um instrumento para se trabalhar as capacidades argumentativas dos estudantes ao defenderem oralmente um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descoberta (SCHNEUWLY e DOLZ, 1998). O objetivo é encontrar, através do raciocínio coletivo, soluções aceitáveis para problemas colocados em discussão. Para saber mais sobre debates, acesse o texto <i>Debate em sala de aula: práticas de linguagem em um gênero escolar</i>, de Vera Lúcia Lopes Cristovão, Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão e Elvira Lopes Nascimento. Estas habilidades supõem a escuta e a produção de textos orais, sempre considerando o contexto. Essas operações cognitivas mobilizam habilidades de análise e de uso de recursos linguísticos e semióticos, como o reconhecimento da posição assumida pelo outro, o movimento argumentativo usado (se negocia com ou refuta outros; se apenas defende sua própria posição), a entonação dada ao que se fala, que sinaliza a apreciação sobre o que se fala etc.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF89LP12A) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, tendo em vista as condições de produção do debate, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador entre outras possibilidades de participação, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.</p> <p>(EF89LP12B) Participar de debates utilizando informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido, tendo em vista as condições de produção do debate, objetivos, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes.</p>	<p>Esta habilidade consiste em promover a vivência de diferentes papéis em um debate regrado: debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas) e/ou de juiz/avaliador. Supõe um trabalho coletivo (para definição de questões gerais), em grupo (para definição de responsabilidades e planejamento da atuação) e individual, embora como parte de um grupo/coletivo (na vivência do papel definido).</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF89LP12C) Participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedores, apresentador/mediador, espectadores, entre outras possibilidades de participação, como forma de compreender o funcionamento do debate e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica, desenvolvendo uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.</p> <p>(EF89LP12D) Debater questões polêmicas que movem a sociedade, colaborando para a formulação coletiva de respostas, como parte da vida política cotidiana numa sociedade democrática, no exercício da cidadania.</p>	
		<p>(EF89LP27A) Formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos (situações de aulas, apresentação oral, seminário, debates, entre outros).</p> <p>(EF89LP27B) Tecer considerações relacionadas às problematizações.</p> <p>(EF89LP27C) Manifestar concordância ou discordância após a identificação de teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes artigos de opinião.</p>	<p>Emitir opinião significa marcar um posicionamento pessoal sobre um assunto; debater significa usar a palavra para expressar o que sabe e pensa sobre um assunto, retomando o discurso do outro, fazendo críticas, tomando posição, com respeito e civilidade, podendo rebater o ponto de vista contrário. Esta habilidade é solicitada em situações orais diversas, em contextos mais ou menos formais, em que se espera uma participação mais ativa da audiência. Supõe uma participação qualificada, apoiada em informações ouvidas ou coletadas e analisadas. A expressão corporal, o contato visual com o interlocutor, a entonação, além do respeito ao turno do outro e da postura ética devem ser foco da aprendizagem nessas participações.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar o artigo de opinião (impresso, oral e/ou digital) às condições de produção e recepção do texto (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte).</p>	<p>O trabalho com a leitura envolve o ensino de procedimentos e a experiência de comportamentos leitores, ambos implicam a mobilização de diversas habilidades de leitura, como a busca e a seleção de textos para ler. Neste contexto, é importante estabelecer propósitos sociais para a leitura dos textos, isto é, ler com uma finalidade real (ou próxima do real): para divertir, para obter uma informação, para aprender, para emocionar, para ter uma ideia geral do texto etc. É importante também situar o texto em suas condições de produção e recepção, isto é, identificar e compreender a situação comunicativa do artigo de opinião, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura do texto, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos ao texto. Em síntese, são condições de produção do gênero artigos de opinião: a. campo jornalístico de atuação, cujo papel social é oferecer ao público em geral um retrato o mais fiel possível da realidade, colaborando para sua análise, discussão e transformação; b. autoria – jornalista/especialista/autoridade no assunto; c. interlocutor – leitor/espectador interessado sem saber o que pensa e porque pensa daquela maneira sobre o assunto; d. finalidade – emitir opinião e convencer o leitor/espectador; e. suporte – jornais, revistas, sites, telejornais e programas de rádio.</p>
		<p>(EF69LP16) Utilizar indicadores do artigo de opinião para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo do texto (impresso, oral e/ou digital) e a sua finalidade.</p>	<p>Alguns indicadores do artigos de opinião: título; suporte; fotolegenda; olho; organização gráfica e principais características do artigo de opinião.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Leitura.	<p>(EF69LP03A) Identificar, em artigo de opinião, os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas e suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.</p> <p>(EF69LP03B) Reconhecer o que caracteriza o texto como um artigo de opinião/editorial: título; introdução – apresentação do tema; desenvolvimento – apresentação da tese defendida pelo autor, dos argumentos que comprovam a tese e dos possíveis contra-argumentos devidamente refutados pelo autor do artigo (opcional); conclusão.</p> <p>(EF69LP03C) Compreender, em artigos de opinião, o assunto polêmico comentado.</p> <p>(EF69LP03D) Comparar informações sobre um mesmo assunto, em artigos de opinião divulgados em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando o ponto de vista.</p> <p>(EF89LP01) Desenvolver estratégias de leitura crítica frente a artigos de opinião.</p>	<p>Os artigos de opinião costumam abordar temas atuais, do cotidiano, variados, polêmicos, socialmente relevantes, que afetam direta ou indiretamente a vida de todos. São elementos centrais do artigo de opinião: a. título; b. introdução – apresentação do tema; c. desenvolvimento – apresentação da tese defendida pelo autor, dos argumentos que comprovam a tese e dos possíveis contra-argumentos devidamente refutados pelo autor do artigo (opcional); d. conclusão. Diferentemente do artigo de opinião, que apresenta a opinião pessoal do jornalista/especialista/autoridade no assunto, o editorial, é produzido por editores de um jornal ou revista, expressando a opinião do veículo sobre o tema. Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como <i>Dom Casmurro</i>, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os estudantes estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP02A) Analisar os efeitos de sentido do uso de recursos persuasivos (título, escolhas lexicais, construções metafóricas, explicitação ou ocultação de fontes de informação, entre outros) em artigo de opinião.</p> <p>(EF89LP02B) Avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes artigos de opinião.</p> <p>(EF89LP02C) Analisar, ética e criticamente, diferentes práticas sociais frente aos gêneros da cultura digital (<i>meme, gif, comentário, charge, curtida, post, blog</i>, entre outros) envolvidos no trato com a informação e opinião, incluindo o de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.</p>	<p>A estas habilidades podem se associar aprendizagens que favoreçam o protagonismo discursivo potencializado pela chamada <i>Web 2.0</i>, que ampliou os modos de participação dos sujeitos como leitores e produtores de textos. Supõe-se o desenvolvimento da habilidade de reconhecer as intencionalidades do outro (por meio da análise dos recursos usados na produção dos sentidos do que o outro disse) e de se posicionar criticamente em relação ao que lê – o que significa desenvolver habilidades para uma participação qualificada do adolescente e do jovem.</p>
		<p>(EF89LP03) Analisar artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, <i>posts</i> de <i>blog</i> e de redes sociais, <i>charges, memes, gifs</i> etc. e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.</p>	<p>Esta habilidade supõe reconhecer como opinião e argumentação se constroem com recursos das diferentes linguagens que constituem os gêneros referidos na habilidade, buscar informações para aprofundar o conhecimento sobre o assunto/fato que é objeto de crítica e selecionar argumentos relevantes, que fundamentem seu posicionamento, pautados no respeito ao outro. O desenvolvimento desta habilidade é importante também para a produção de textos, uma vez que a análise tem como fim uma “resposta do leitor”.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP04) Identificar e analisar argumentos, contra-argumentos e movimentos de negociação que sustentam ou refutam o ponto de vista assumido pelo articulista: por evidências – fatos históricos, fatos atuais, exemplos, dados estatísticos; por raciocínios lógicos: explicação, relações de causa e consequência, reflexões ou outros; de autoridade(s).</p>	<p>Alguns argumentos, em artigos de opinião, podem ser, dentre outros: a. por evidências – fatos históricos, fatos atuais, exemplos, dados estatísticos; b. por raciocínios lógicos: explicação, relações de causa e consequência, reflexões ou outros; c. de autoridade(s). Consulte uma análise de artigo de opinião no portal da <i>Olimpiada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/cursos-on-line/aceso-ao-curso-de-avaliadores/artigo/2253/analise-de-texto-artigo-de-opinioao. Acesso em: 22 fev. 2021.</p>
		<p>(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos <i>hiperlinks</i> em artigos de opinião publicados na <i>web</i>.</p>	<p>Um <i>link</i> ou <i>hiperlink</i> corresponde a um elemento de um documento eletrônico que se refere a outro recurso. Ao acessar um artigo de opinião em ambiente digital o leitor/navegador poderá se deparar com esse elemento e precisará fazer uma “leitura” dele como uma referência dentro do artigo em hipertexto a outras partes desse texto ou a outros textos ligados a ele. A habilidade consiste em aprender que, no ambiente virtual, um texto pode apresentar, seja no corpo do texto, seja na página em que figura, <i>links</i> que levam a outros conteúdos. A análise sugerida pode ser associada a pequenos exercícios voltados à produção de hipertextos, em que será necessário que o estudante defina, em um texto produzido por ele, palavras-chave que levarão a outros <i>links</i>, observando a relevância e a relação dos textos que decidir <i>linkar</i> ao seu, a fim de vislumbrar essa possibilidade de escrita, como prevê a habilidade.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP05) Inferir, em artigos de opinião, os efeitos de sentido (humor, ironia ou crítica) produzidos pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.	Efeitos de sentido.	A prática de análise linguística, que configura uma prática de linguagem, deve estar intrinsecamente relacionada às práticas de uso da linguagem – compreensão e produção de textos. Neste sentido, o trabalho com a gramática deixa (desde a promulgação dos PCN no final da década de 1990) de se basear em classificações descontextualizadas e volta-se para a exploração de recursos linguísticos colocados à disposição dos sujeitos para a construção de sentidos, seja em atividades de compreensão ou de produção de textos orais e escritos. Nas palavras de Geraldi (1991), a expressão análise linguística faz referência a um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos”. As atividades linguísticas (ou de uso) devem preceder as atividades de análise linguística e semiótica e, dentro dessas, as atividades epilinguísticas (de reflexão sobre a linguagem) devem anteceder as atividades metalinguísticas (de construção de noções e/ou conceitos) e ambas devem também ser orientadas para o uso. Fonte: <i>Coleção Explorando o Ensino, Língua Portuguesa</i> , volume 19, capítulo 7 “Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos”, de Jacqueline Peixoto Barbosa, p. 155-182, disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2011_lingua_portuguesa_capa.pdf . Acesso em: 22 fev. 2021.

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF89LP16) Analisar, em artigo de opinião, modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais.</p>	<p>Modalização.</p>	<p>Entende-se por modalizador uma palavra ou expressão por meio da qual o argumentador manifesta determinada atitude em relação à conclusão que pretende levar o leitor a aceitar, isto é, a modalização refere-se à tomada de posição do falante diante de uma proposição: é certo que, necessariamente, talvez, é provável/possível que, na medida em que, entre outros. São marcas asseverativas, portanto, aquelas de concordância – realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida etc. – ou de discordância – de jeito nenhum, de forma alguma – em relação a uma ideia; as marcas quase-asseverativas, por sua vez, são aquelas que indicam dúvida quanto ao conteúdo temático do artigo, tratando-o como quase certo – talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente. Esta habilidade tem como foco a modalização em textos argumentativos. Isso implica: a. o reconhecimento dos recursos linguísticos empregados; b. a compreensão dos efeitos de sentido produzidos por meio desses recursos, assim como de seu enquadramento ideológico; c. a análise da coerência desses efeitos em relação às intenções pretendidas.</p>
		<p>(EF89LP31) Analisar, em artigo de opinião, marcas asseverativas ou quase-asseverativas relacionadas às ideias de concordância ou discordância.</p>		<p>Trata-se de analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos empregados – a modalização epistêmica –, considerando a sua coerência tanto com as intenções presumidas do texto, quanto com a especificidade do gênero, considerando campo de atuação, finalidade e espaço de circulação. Além disso, está associada aos textos argumentativos e às habilidades que envolvem o reconhecimento dos movimentos de sustentação, refutação e argumentação.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Análise linguística/semiótica.	(EF09LP04) Compreender o uso de períodos compostos por orações coordenadas e subordinadas, de acordo com a norma-padrão gramatical, em funcionamento no artigo de opinião.	Orações coordenadas e subordinadas.	O foco desta habilidade (diretamente relacionada à apreensão da organização sintática do texto) está na percepção do período como agrupamento de orações, com base em dois princípios distintos: a coordenação e a subordinação. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito, identificando agrupamentos de orações, apreendendo o princípio de sua organização interna e percebendo seu papel na (re)construção dos sentidos do texto.
		(EF89LP29A) Identificar e compreender, em artigos de opinião/editoriais, os efeitos de sentido provocados pelo uso de mecanismos de coesão referencial/nominal (referências anafóricas e catafóricas) – categorizados a partir de um nome, sintagma, pronome, sinônimo, hiperônimo, hipônimo, uma elipse ou por repetições/reiteraões. (EF89LP29B) Identificar e compreender, em artigos de opinião ou editoriais, os efeitos de sentido do uso de mecanismos de coesão sequencial: adição de ideias, enumeração, oposição, afirmação, exclusão, continuação e conclusão.	Mecanismos de coesão.	Esta habilidade remete aos estudos de como acontece, em artigos de opinião, a progressão do tema, considerando elementos específicos de coesão, seja referencial, seja sequencial; ou, ainda, o uso de organizadores textuais (os conectivos empregados no interior de e entre frases), por meio de leitura e produção de textos, nos quais seja possível perceber os mecanismos em questão e refletir a seu respeito. Mecanismos de coesão referencial/nominal correspondem a referências anafóricas (remissão feita para trás, para um objeto do discurso já expresso) e catafóricas (remissão feita para frente, para um elemento ainda a ser exposto) categorizadas a partir de um nome, um sintagma, um pronome, um sinônimo, um hiperônimo, um hipônimo, uma elipse ou por repetições/reiteraões. Já os mecanismos de coesão sequencial traduzem efeitos de sentido, dentre outros, de adição de ideias (além disso, também, vale lembrar), enumeração (em primeiro lugar, a princípio), oposição (embora, não obstante, porém), afirmação (felizmente, obviamente), exclusão (somente, se quer, exceto), continuação (em seguida, depois, no geral) e conclusão (em suma, por conseguinte, em última análise).

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Análise linguística/semiótica.	(EF09LP05) Analisar, em artigos de opinião lidos, orações com a estrutura sujeito, verbo de ligação e predicativo, e os significados no texto.	Morfossintaxe.	O foco desta habilidade é a identificação da estrutura sintática própria de orações cujo núcleo é um verbo de ligação. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido.
		(EF69LP18) Compreender e analisar, em artigos de opinião/editoriais, os efeitos de sentido do uso de elementos articuladores utilizados para marcar as relações de sentido entre os parágrafos e enunciados, quanto aos tipos de argumento e à estrutura composicional do texto.	Elementos articuladores.	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência. São elementos articuladores: palavras e/ou expressões utilizadas para: a. tomar posição (na minha opinião, pensamos que); b. indicar certeza (sem dúvida, é indiscutível); indicar probabilidade (provavelmente, ao que tudo indica); c. indicar causa e/ou consequência (porque, então); d. acrescentar argumentos (além disso, e, ademais); e. indicar restrição (mas, apesar de); organizar argumentos (inicialmente, por outro lado) e f. preparar conclusão (assim, enfim).
		(EF69LP17) Compreender recursos estilísticos e semióticos presentes em artigos de opinião.	Estilo.	Todos os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos linguísticos. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística e semiótica.

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.	Análise linguística/semiótica.	<p>(EF67LP33A) Compreender, em artigos de opinião/editoriais, os efeitos de sentido do uso de diferentes pontuações: ponto-final; vírgula; ponto e vírgula; dois-pontos; aspas.</p> <p>(EF67LP33B) Compreender, em artigos de opinião/editoriais, os efeitos de sentido do uso de ponto de interrogação para fazer: uma pergunta eloquente; uma pergunta retórica; uma pergunta filosófica; uma pergunta hipotética; uma pergunta fictícia.</p>	Pontuação.	<p>A proposta de trabalho com a pontuação se dá numa perspectiva discursiva, isto é, relacionando o uso da pontuação aos gêneros discursivos – no caso, o artigo de opinião – e com a proposta comunicativa dos enunciados. Efeitos de sentido do uso de ponto de interrogação podem ser: a. fazer uma pergunta eloquente (que faz um desdobramento teórico sugerindo outras pesquisas); b. fazer uma pergunta retórica (que estimula o raciocínio do interlocutor e permite a introdução de um argumento); c. fazer uma pergunta filosófica (que induz o interlocutor a refletir sobre si mesmo, sobre seus problemas pessoais); d. fazer uma pergunta hipotética (referindo-se a uma situação improvável e usada apenas para efeito estilístico); e. fazer uma pergunta fictícia (usada para testar a capacidade de concentração do interlocutor); outras pontuações: a. ponto-final – para encerrar um argumento, indicar uma decisão ou certeza do argumento; b. vírgula – para enumerar argumentos, isolar aposto/explicação; c. ponto e vírgula – para enumerar orações, itens, termos; d. dois-pontos – para introduzir citações; e e. aspas – ênfase em uma palavra (eufemismo ou não) e voz que não é a do articulista.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP42A) Conhecer e analisar, em artigos de opinião/editoriais, estratégias de impessoalização ou pessoalização do discurso do articulista, por meio do uso de: 1ª pessoa (singular); 1ª pessoa (plural); ou 3ª pessoa.</p> <p>(EF69LP42B) Conhecer e analisar, em artigos de opinião/editoriais, o uso de recursos à citação de autores, exemplos ou fatos (voz de autoridade), que reforcem o ponto de vista do articulista, a fim de conferir confiabilidade, domínio do conteúdo e respaldo para os argumentos: uso de verbos de dizer; uso de dois-pontos e aspas; uso de discurso indireto, introduzido por um conectivo.</p> <p>(EF69LP42C) Compreender os efeitos de sentido do uso de artigos definidos e indefinidos em artigos de opinião/editoriais.</p>	<p>Impessoalização e pessoalização do discurso.</p>	<p>Estratégias de impessoalização ou pessoalização do discurso do articulista podem ser: a. o uso de 1ª pessoa (singular) – o enunciador é identificado e é responsável pelas ideias que veicula, marcando uma posição de comprometimento com o que está sendo dito, assegurando ao leitor ter consciência das afirmações feitas (demonstração e afirmação de autoria); b. 1ª pessoa (plural) – o enunciador torna o leitor copartícipe do seu ponto de vista; ou c. 3ª pessoa – o enunciador pretende atribuir impessoalidade ao texto. São recursos à citação de autores, exemplos ou fatos (voz de autoridade), que reforcem o ponto de vista do autor: a. uso de verbos de dizer (afirmar, assegurar, confirmar, dizer), para indicar que houve um ato de fala; b. uso de dois-pontos e aspas, para marcar a fronteira que separa o discurso citado do restante do texto; c. uso de discurso indireto, para introduzir um conectivo que apresenta uma voz (Segundo a ONU...). Já os artigos definidos são utilizados para especificar um elemento (retomada ou não) e os artigos indefinidos, para generalizar elementos do texto.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP07) Utilizar estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de artigo de opinião.</p>	<p>Estas habilidades estão relacionadas à construção da textualidade e envolvem quatro etapas da produção textual: o planejamento, a escrita propriamente dita, a revisão do texto e a edição da versão final. Planejar diz respeito à organização prévia de ideias, levando-se em conta o contexto de produção e recepção do texto. O planejamento pode ser desmembrado em duas partes: a. planejamento do conteúdo temático do texto, de acordo com o gênero textual; b. planejamento do texto em relação à estrutura composicional do gênero e o estilo. A textualização configura-se como a escrita do texto, propriamente dita (primeira versão), tomando-se como base o planejamento elaborado e todo o repertório do gênero construído nas etapas de leitura que, necessariamente, antecedem à escrita. Já a revisão é uma das etapas finais da produção textual, necessária ao aprimoramento da escrita. Rer e revisar dizem respeito a analisar a própria escrita com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. A revisão inicia-se depois de o texto ter sido planejado e escrito pelos estudantes, tendo havido um tempo de distanciamento entre a escrita e o início de sua primeira etapa. Esse distanciamento é necessário para que o estudante (autor) deixe de lado o papel de escritor do texto e consiga se colocar no papel de leitor crítico. Para que a revisão textual seja significativa e promova avanços nos conhecimentos discursivos e linguísticos dos estudantes, o professor precisa garantir que as primeiras etapas de revisão sejam destinadas aos aspectos discursivos – coerência e gênero: o texto escrito representa o gênero proposto? O que precisa ser melhorado nele para que se aproxime mais do gênero? O texto apresenta todas as informações necessárias? Estas informações estão livres de contradições? Depois de revisado o discurso, o professor promove reflexões sobre os recursos linguísticos (estilo) necessários à melhoria da qualidade da escrita do estudante: paragrafação, pontuação, repetição de palavras – coesão, ortografia, entre outros. A primeira versão do texto não precisa ser apagada durante as etapas de revisão; o professor poderá estabelecer marcas de revisão para que os estudantes possam revisar seus textos sem apagá-los e depois, na etapa da edição, escrever a versão final. Por fim, a etapa de edição é a última fase da produção escrita de um texto, isto é, ela incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Escrita.</p>		<p>É neste momento que o estudante produz seu texto eliminando todas as marcas de revisão inseridas nele. Para que a edição seja significativa é preciso que se escolha um suporte adequado para a circulação do texto, mesmo que seja dentro da própria escola: um mural, um jornal da escola, uma coletânea, uma antologia, um folheto, um cartaz, um <i>blog</i>, um <i>site</i>, uma revista etc. Para saber mais sobre produção escrita de artigo de opinião acesse o artigo científico <i>Passos para a produção do artigo de opinião numa aula de Língua Portuguesa</i>, de Adriana Cintra de Carvalho, em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-2731-1.pdf.</p>
		<p>(EF09LP03A) Produzir artigo de opinião, impresso, para rádio, internet e TV, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação, tendo em vista características do gênero, o estabelecimento adequado da coesão e os recursos de mídias disponíveis.</p> <p>(EF09LP03B) Assumir posição diante de tema polêmico, na escrita de artigos de opinião.</p> <p>(EF09LP03C) Argumentar de acordo com a estrutura própria de um artigo de opinião.</p> <p>(EF09LP03D) Utilizar diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc. na escrita de artigos de opinião.</p>	<p>A habilidade envolve definir contexto de produção e produzir o artigo de opinião. Aqui, no entanto, se trata de gênero argumentativo, que exige posicionamento crítico, a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.</p>

9º ano: 2º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo jornalístico-midiático – artigo de opinião.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF09LP04A) Fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão (concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal, acentuação, ortografia), na escrita de artigos de opinião/editoriais, levando em consideração as condições de produção e recepção do texto e as características do gênero.</p> <p>(EF09LP04B) Utilizar, ao produzir artigos de opinião, conhecimentos linguísticos predominantes no gênero textual e que foram foco de estudo nas etapas de leitura e análise linguística, tais como: mecanismos de coesão, léxico, tempos verbais, elementos articuladores, entre outros.</p>	<p>Essa habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística, quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do estudante em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” deve ser observada. Consulte o <i>Caderno Virtual de Artigo de Opinião</i> disponível no portal da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/opiniao/. Acesso em: 22 fev. 2021. Para saber mais sobre o gênero e sobre elementos articuladores.</p>
		<p>(EF69LP18A) Manter a coerência e a progressão temática, durante a escrita/reescrita de artigo de opinião.</p> <p>(EF69LP18B) Pontuar adequadamente artigos de opinião (ponto, ponto de exclamação, ponto de inter-rogação, reticências).</p>	<p>A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática – o “fio da meada” – do texto, assim como sua coesão e coerência.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – conto, miniconto, poema (digital, concreto), fotopoema, soneto, haicai, paródias, músicas, crônica, piada, <i>fanfiction</i>, videoaula, <i>meme</i>, prosa poética, obra de arte, entre outros –, aproximando-se de forma lúdica de textos que estimulem a percepção da fantasia, da musicalidade e da poesia, de modo a construir um repertório de leitura para a produção de poemas.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de poemas, acessando antologias e obras literárias de poetas consagrados, de diferentes épocas, sem esquecer os contemporâneos e regionais, para uma maior aproximação ao gênero, que será foco da escrita.</p>	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos. Quanto ao trabalho com a leitura, este precisa ocorrer com dois focos diferentes, mas complementares: o primeiro é a leitura para repertório temático, isto é, para a ampliação de conhecimentos sobre temas, sobre poesia, que servirá posteriormente à escrita de um poema, cumprindo o papel de repertoriar o estudante em “o que dizer”; o segundo é a leitura para repertório no gênero textual, isto é, para conhecimento das características próprias do gênero poema, cumprindo o papel de repertoriar o estudante no gênero, no “como dizer”.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF89LP24A) Pesquisar poemas e poetas que foram musicados, articulando a música à leitura de poemas. (EF89LP24B) Pesquisar poetas que usam pseudônimo e/ou heterônimo para assinar alguns de seus poemas ou até mesmo livros.</p>	<p>Alguns poemas e poetas que foram transpostos para a música: Ferreira Gullar – “Traduzir-se”, “Uma nordestina” – musicados por Raimundo Fagner, que musicou também “Fanatismo”, de Florbela Espanca, “Motivo”, de Cecília Meireles e “Os amantes”, de Afonso Romano de Sant’ana; “José”, de Carlos Drummond de Andrade, musicado por Paulo Diniz; e a “Canção amiga”, por Milton Nascimento; “Rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes, musicado pelo grupo Secos e Molhados; “Chega de saudade”, “Felicidade”, “Garota de Ipanema” – musicados por Antônio Carlos Jobim, entre tantos outros. Quanto ao uso de pseudônimo e heterônimos: o primeiro, configura-se como um nome inventado para assinar poemas ou até mesmo livros, mantendo-se o mesmo estilo de produção de quando o poeta assina seus textos com o nome verdadeiro; já o segundo, configura-se como uma forma de o poeta assumir outra personalidade, outro modo de compor, outro estilo, ou seja, a obra do heterônimo não se parece com aquela assinada pelo próprio poeta. Fernando Pessoa faz uso desses dois recursos.</p>
		<p>(EF69LP49A) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (EF69LP49B) Escolher livremente livros de poema, descobrindo autores e temas de interesse.</p>	<p>Esta habilidade supõe o compromisso do estudante com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo estudante. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o estudante.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP53A) Ler/declamar/recitar em voz alta poemas, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, gravando essa leitura ou essa recitação para análise posterior.</p> <p>(EF69LP53B) Estabelecer preferências por poetas e temas variados (amor, aventura, problemas sociais, solidão, animais, medo, violência, guerra, doença, entre outros), a partir da audição e leitura oral a poemas compartilhados com colegas e professores.</p> <p>(EF69LP53C) Tecer comentários de ordem estética, afetiva, entre outros, acerca dos poemas lidos/ouvidos, sobre imagens, ritmos, sentimentos etc., confrontando diferentes visões sobre o texto poético.</p>	<p>O poema é um texto literário com unidade de forma e de sentido, cujo criador quer exprimir e comunicar poesia por intermédio desse gênero. Um poema seria, então, uma composição literária de índole poética. A prática de leitura em voz alta é um instrumento importante para uma aproximação ao poema e, no contexto de sala de aula, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores. Ler em voz alta é algo indispensável, em se tratando de poemas. Também a audição de atores lendo poemas, recitando trechos de poemas contribui com a motivação do estudante para a leitura de textos poéticos. Uma leitura ou fala é expressiva e fluente quando respeita o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação, quanto por outros recursos gráfico-editoriais do texto, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc. A gravação de um poema pode se dar com a finalidade de produzir um <i>audiobook</i> ou um <i>podcast</i> de leituras dramáticas, com ou sem efeitos especiais, empregando ao texto oral os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima, que convenham ao gênero e à situação de compartilhamento em questão. Por fim, quanto à temática do poema, há muitas experiências que a criança e o adolescente não viveram, não conhecem e, portanto, não podem sugerir. Nessa perspectiva, devemos levar aos nossos estudantes textos novos que poderão integrar seu universo de leitura. Não é aconselhável ficar apenas nos temas que foram sugeridos por eles.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP52A) Recitar poemas de interesse pessoal com fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação adequados à interpretação do texto e seus matizes na construção de seu sentido do texto.</p> <p>(EF69LP52B) Representar cenas e/ou jogos dramáticos a partir dos poemas lidos/ouvidos, considerando os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, de modo a vivenciar corporalmente o texto literário.</p> <p>(EF69LP16A) Apreciar poemas lidos pelo professor e/ou colegas, ou gravados por atores, poetas e músicos, para apreciar o texto literário, atendendo-se para os recursos sonoros do texto poético.</p> <p>(EF69LP16B) Ouvir poemas, apreender seu sentido e sua interpretação e analisar, a partir de roteiro, os recursos (fluência, ritmo, respiração, pausas e entonação) empregados na leitura, tendo em vista os objetivos de compreensão e interpretação do texto ouvido.</p>	<p>O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura, oralização expressiva do que se lê/recita/conta/reconta, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler e recontar com expressividade, interpretando os sentimentos expressos no poema, quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto. Quanto à dramatização de poemas, a habilidade supõe a mobilização de recursos de diferentes linguagens, visando, além da oralização dramatizada de poemas (com gestos, movimentos, expressões faciais), a vivência corporal na produção de sentidos ao texto literário.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF69LP07) Relacionar os poemas selecionados às condições de produção e recepção do gênero (campo de atuação; autoria; interlocutor previsto; finalidade; suporte do texto).</p>	<p>Todo gênero textual insere-se numa situação comunicativa, isto é, apresenta uma condição de produção e de recepção do texto, que precisa ser tematizada junto aos estudantes antes da leitura, fazendo-se perguntas como: quem escreveu o texto? O que essa pessoa é/faz? Para quem o texto foi escrito? Onde e quando o texto foi publicado? Qual a finalidade comunicativa/objetivo do texto? Quem lê esse gênero de texto? Onde esse texto costuma circular? A resposta a essas e outras perguntas, antes da leitura do texto propriamente dita, possibilita aos estudantes o levantamento de hipóteses e a antecipação de sentidos do texto. Também os gêneros textuais apresentam três elementos constituintes: um assunto/tema, uma estrutura composicional – uma organização própria da escrita e um estilo, isto é, o predomínio de certos elementos da língua. Esses elementos precisam ser objeto de reflexão pelos estudantes no trabalho de leitura, escrita e análise linguística. São condições de produção do gênero poema, dentre outras: a. campo de atuação – artístico-literário; b. autoria (um poeta, um escritor, um músico); c. interlocutor previsto (quem aprecia poemas); d. finalidade – emocionar e envolver os leitores, dar prazer, levar à catarse; e. suporte do texto – livros, revistas, internet, <i>sites</i>, <i>blogs</i>, antologias, entre outros.</p>
		<p>(EF69LP16A) Utilizar indicadores do poema (título, suporte, ilustrações, autoria e características do gênero) para fazer antecipações e inferências em relação ao tema, à visão peculiar do poeta sobre o tema e demais sentidos do texto poético. (EF69LP16B) Perceber o tema dos poemas.</p>	<p>Alguns indicadores do poema: título, suporte, ilustrações, autoria e principais características do gênero.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Leitura.</p>	<p>(EF89LP33A) Ler, silenciosamente e de forma autônoma, poemas diversos, em antologias e obras de poetas de interesse dos estudantes.</p> <p>(EF89LP33B) Compreender poemas variados, selecionando estratégias de leitura adequadas à leitura do texto poético, observando o uso de linguagem expressiva que favorece a experimentação da língua pelo seu viés mais criativo.</p> <p>(EF89LP33C) Analisar poemas, observando os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos expressivos próprios ao texto poético: título; rimas (externa e interna); versos; estrofes; ritmo; repetição (de letras, de sons, de palavras, de versos, de estrofes); métrica; eu lírico; áudio e vídeo (poemas audiovisuais); imagens (poemas concretos e/ou visuais), entre outros, em diferentes suportes.</p> <p>(EF69LP48A) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.</p> <p>(EF69LP48B) Interpretar o tom do poema: tom patético, tom elegíaco, tom satírico, tom fúnebre, tom festivo, tom heroico, tom épico, tom irônico, tom melancólico, entre outros.</p>	<p>São elementos constitutivos do poema: a. título – poético e sugestivo; b. rima – a rima consiste na coincidência de sons; um poema pode, ou não, apresentar rimas. Uma rima pode ser externa – quando há repetição de sons semelhantes no final de versos diferentes – ou interna, quando ocorre no interior do mesmo verso ou em posições variadas, como entre uma palavra final de um verso e outra no interior do verso seguinte; d. estrofe – um conjunto de versos em que uma linha em branco demarca no poema o seu início e seu final; as estrofes podem ter diferentes tamanhos. Quando um poema estiver organizado de modo fixo em dois quartetos e dois tercetos recebe o nome de soneto; e. ritmo – num texto poético o ritmo é indispensável; para que haja ritmo num poema é preciso haver um cuidado especial com a escolha das palavras, a posição em que elas se encontram, o jogo de sons, o uso de sinais de pontuação, a alternância entre sílabas tônicas e átonas, entre outros, aspectos; f. repetição – o poema é criado como se fosse um jogo de palavras; nele pode haver repetição de palavras, versos, estrofes, repetição de letras (consoantes – aliteração; vogais – assonância), causando diferentes efeitos de sentido; g. métrica – conjunto de regras e normas relativas à medida e organização do verso, da estrofe e do poema como um todo; para saber quantas sílabas poéticas há em um verso, conta-se até a sílaba tônica, levando-se em consideração a crase (à alma – /al-ma/), a elisão – supressão de vogal átona final de uma palavra quando a seguinte começa por vogal (ele estava só – /e-les-ta-va-só/) e ditongação – fusão de uma vogal átona final com a seguinte, constituindo ditongo (este amor sobre o mar – /es-tia-mor-so-briu-mar/). O verso que obedece às regras clássica da métrica é denominado verso regular; já o verso livre não segue nenhuma regra no que se refere ao metro, à posição das sílabas tônicas e à presença ou regularidade de rimas; h. eu lírico – a voz que fala no poema é denominada eu lírico ou eu poético ou, ainda, sujeito poético. Porém, nem sempre essa voz equivale à do poeta. O poeta é o artista que usa as palavras para fazer uma obra de arte, o poema, inclusive criando o eu lírico; i. áudio e vídeo – os poemas audiovisuais utilizam-se da linguagem cinematográfica na produção do texto poético, construído a partir de imagens, sons e palavras e a articulação desses elementos;</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Leitura.</p>		<p>j. imagem – em poemas visuais/concretos predominam efeitos gráficos e sonoros, tendo como principais características o uso da linguagem verbal e não verbal, a supressão da estrutura de verso e estrofe, a ausência do eu lírico, a predominância de aspectos geométricos, efeitos semânticos gráficos e sonoros, entre outros (um dos maiores nomes do gênero é Arnaldo Antunes). Sobre o tema em poemas: os poemas podem abranger um número ilimitado de temas, desde experiências afetivas – amor, saudade, desilusão, medo – até temáticas sociais como preconceitos, questões de gênero, entre outros; também podem apresentar temas como aventura, animais, enfim, o poema pode falar de qualquer assunto. Fontes: <i>Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais</i>, de Vanilda Santon Köche e Adiane Fogali Marinello, Capítulo 2 “Poema”, p. 27-30; Caderno Poetas na escola, da <i>Olimpíada de Língua Portuguesa</i>. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/poema/. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>
		<p>(EF89LP32) Analisar, em poemas, os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i>, entre outros.</p>	<p>Esta habilidade supõe o estudo comparado das obras literárias entre si e com outras linguagens, mas significa uma progressão em relação à anterior por priorizar, para além da identificação das relações intertextuais, a análise dos efeitos de sentido produzidos por elas, implicando, inclusive, o estudo de gêneros multimidiáticos que são uma “resposta” do público em relação às produções baseadas no original, como é o caso do <i>trailer</i> honesto e do <i>vidding</i> (que são produções feitas por fãs das obras de literatura, cinema etc.).</p>
		<p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em poemas, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p>	<p>Essa habilidade se refere ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.</p>

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Leitura.	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias, especialmente de poemas, e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.	Estreitamente relacionada a EF69LP46, essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos que selecionam o que ler/ver/ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do estudante em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Análise linguística/semiótica.	(EF89LP37) Analisar, em poemas, os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem, dentre outras: símile, metáfora, antítese, paradoxo, personificação, metonímia, comparação, hipérbole, eufemismo, ironia, aliteração, assonância e paronomásia.	Figuras de linguagem.	O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem como as mencionadas em poemas. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de textos poéticos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos. As figuras – aliteração (repetição de um fonema consonantal) e assonância (repetição de um fonema vocálico) contribuem com a sonoridade dos versos.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP19) Analisar, ao declamar poemas, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.	Efeitos de sentido.	Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a temática pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação do Campo artístico-literário.
		(EF69LP54) Analisar, em poemas, os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios ao gênero poético.	Recursos linguísticos e semióticos.	O foco desta habilidade está no reconhecimento, pelo estudante, da interação que se estabelece entre os aspectos linguísticos que constituem os textos do Campo artístico-literário – organizados em prosa ou em verso (poemas, contos, textos teatrais etc.) – e os recursos paralinguísticos (voz, gestos e movimentação) que podem/devem ser mobilizados na oralização deles (declamações, representações, leituras dramáticas etc.), de modo a preservar seus efeitos de sentido, por meio da prática frequente e sistemática de leitura, estudo e oralização de textos do campo literário.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Análise linguística/semiótica.	(EF09LP07) Refletir sobre preconceito linguístico, enfatizando o respeito aos diferentes falares do português brasileiro, na leitura/escuta/declamação de poemas.	Variação linguística.	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.
		(EF69LP47) Analisar, em poemas, o emprego de paralelismo – sintático; semântico – e seus efeitos de sentido, próprios do gênero.	Paralelismo.	A sintaxe de uma língua remete ao modo como as palavras se combinam para formar expressões ou frases. O paralelismo é uma sequência de expressões com uma estrutura paralela, ou seja, simétrica. Há paralelismo quando há um encadeamento harmonioso e lógico entre as diferentes partes da oração e do texto. Para haver paralelismos, é necessário que haja correspondência e semelhança entre duas palavras, ideias, termos, que possam ser comparadas entre si. O paralelismo manifesta-se principalmente em estruturas sintáticas e semânticas: o sintático ocorre quando uma mesma construção se repete ao longo do texto (ex.: poema “Convite” – Como a água do rio... Como cada dia) e o semântico, quando há correspondência entre ideias, segundo um ou mais campos semânticos.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP05A) Relacionar palavras e expressões, em poemas (escritos, orais e multimídiais), pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e os efeitos de sentido provocados no texto.</p> <p>(EF69LP05B) Identificar e compreender em poemas, os efeitos de sentido provocados pelo uso de diferentes sinais de pontuação nos versos: ponto-final, vírgulas, ponto e vírgula, entre outros.</p>	<p>Léxico.</p>	<p>Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular que cada palavra de uma série sinonímica pode aportar (como nas palavras “país”, “pátria”, “nação”, “terra natal” etc.), em relação às demais da mesma série. Trata-se, portanto, de compreender a sinonímia como uma relação de proximidade de sentido, e não de equivalência.</p>
		<p>(EF69LP47) Analisar, em poemas, as diferentes formas de composição próprias do gênero – tamanho dos versos, regularidade das estrofes, rimas (em versos pares/ímpares, internas ou externas), repetição de versos, de palavras, de expressões, métrica, organização sintática e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas empregadas.</p>	<p>Estilo.</p>	

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Análise linguística/semiótica.	(EF89LP34) Identificar em poemas dois tipos de sentido: sentido próprio e sentido figurado.	Efeitos de sentido.	O sentido próprio configura-se como o sentido usualmente empregado a uma palavra; já o sentido figurado trata de um sentido especial, que só pode ser compreendido levando-se em conta o poema e o leitor, ou seja, é um sentido decorrente não só do contexto em que a palavra é empregada como também do leitor que interpreta o poema, apoiado em sua própria experiência de vida e em seu repertório de leituras.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo artístico-literário – poema.	Escrita.	(EF69LP51) Engajar-se ativamente em processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita de poemas, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas do gênero e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.	Esta habilidade se refere ao comprometimento dos estudantes com a experimentação de produções literárias. Supõe desenvolver capacidades de compreensão das especificidades dos gêneros literários e de análise dos recursos linguísticos e semióticos usados na construção dos sentidos dos textos, que devem estar a serviço da fruição. Por meio de organizações variadas da turma, a colaboração pode ser estimulada: produções coletivas, em grupos, duplas ou individuais.

9º ano: 3º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo artístico-literário – poema.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF89LP35A) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas.</p> <p>(EF89LP35B) Criar poemas visuais e videopoemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.</p>	<p>Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo(a) estudante nos gêneros literários em verso. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura.</p>
		<p>(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar outros textos em versos (poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.</p>	<p>Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo(a) estudante nos gêneros literários líricos. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte. O diferencial desta habilidade, que sugere o trabalho com gêneros líricos, se dá pelo fato de que, aqui, há necessariamente um trabalho intertextual exigido, visto que sugere o trabalho com paródias de textos conhecidos.</p>
		<p>(EF09LP04) Escrever poemas, de acordo com a norma-padrão gramatical, respeitando as estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.</p>	<p>Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida e tem como foco específico o uso de estruturas sintáticas complexas, no nível da oração e do período. Requer o estudo da variação linguística e da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades, e demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a “correção” (adequação) deve ser observada.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – minidocumentário.	Oralidade.	<p>(EF69LP46A) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/escuta/exibição de gêneros textuais variados – relatório científico, entrevista de especialista, relatório oral de experiências, roteiro de documentário, roteiro de filme, fotografia, texto didático, tutorial, entre outros – para construção de repertório temático sobre assunto de interesse dos estudantes para a produção de minidocumentários.</p> <p>(EF69LP46B) Participar de práticas de compartilhamento de documentários diversos, para aprofundar os conhecimentos sobre o gênero textual (e suas características), que será foco da produção.</p>	A leitura para repertório temático tem como objetivo a ampliação de conhecimentos sobre um tema ou assunto de interesse dos estudantes para a produção, mais adiante, de um minidocumentário. O foco desta habilidade é conhecer diferentes temas/assuntos interessantes para divulgá-los posteriormente por meio de uma narrativa audiovisual, ou seja, é ter “o que” dizer/mostrar. Já o acesso a exemplares de documentários visa à apropriação, pelo estudante, das características do gênero para a sua produção, ou seja, visa à aprendizagem do “como” dizer/narrar em vídeo.
		<p>(EF69LP11) Assistir a documentários de diferentes tipos, atentando-se para as condições de produção do discurso, compreendendo o tema em pauta e o ponto de vista do documentarista e de outros participantes do produto audiovisual (em entrevistas, depoimentos, conversas, por exemplo), posicionando-se frente à narrativa.</p>	O documentário é um gênero cinematográfico que se caracteriza pelo compromisso com a exploração da realidade. Já o roteiro é o trajeto detalhado entre o início e o fim da história apresentada no documentário. O documentário (como qualquer outro gênero textual) não é fixo. Modificações tecnológicas, conceituais e sócio-históricas provocam reconfigurações no próprio gênero. Há uma tendência no documentário contemporâneo de enfatizar a subjetividade do documentarista em substituição a uma representação objetiva e realista do mundo. O espectador, no caso da escola, o estudante, precisa reconhecer as condições de produção do discurso do documentário para que possa compreender o recorte temático nele presente e o ponto de vista do documentarista e de diferentes personagens da narrativa audiovisual. Fonte: <i>Múltiplas linguagens para o ensino médio</i> . Clecio Bunzen e Márcia Mendonça (Org.), capítulo 7 “Documentário no ensino médio”, de Cristina Teixeira Vieira de Melo.
		<p>(EF89LP27A) Formular problematizações pertinentes, ao assistir a documentários.</p> <p>(EF89LP27B) Tecer considerações relacionadas às problematizações.</p> <p>(EF89LP27C) Diferenciar documentário de outros tipos de produção audiovisual, como filmes de ficção e reportagens de TV.</p>	

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – minidocumentário.</p>	<p>Oralidade.</p>	<p>(EF69LP1A) Diferenciar liberdade de expressão de discurso de ódio, ao analisar na narrativa visual, depoimentos, conversas, entrevistas entre outras formas de manifestação de opinião. (EF69LP1B) Posicionar-se contrariamente a discursos de ódio. (EF69LP1C) Reconhecer o documentário como uma possibilidade e meio de denúncia.</p>	<p>Estas habilidades supõem discutir aspectos éticos envolvidos no modo como as pessoas se posicionam e argumentam sobre assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura – e também de produção de textos – que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.</p>
		<p>(EF69LP55) Reconhecer, em documentários, as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico, considerando as condições de produção do texto.</p>	<p>Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada, como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.</p>
		<p>(EF89LP28) Tomar nota dos conhecimentos construídos ao longo das atividades de compartilhamento, análise e discussão de documentários.</p>	<p>Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: a. alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados do que foi apreendido a partir do conteúdo assistido; b. registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; c. como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Leitura/exibição.</p>	<p>(EF69LP32) Selecionar documentários audiovisuais diversos, sobre temática de interesse dos estudantes, para assistir e aprofundar os conhecimentos sobre o gênero textual audiovisual.</p>	<p>Algumas condições de produção do gênero documentário: a. Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentários expositivos, isto é, de caráter didático e científico, como os do Discovery Channel; Campo jornalístico-midiático – outros tipos de documentário (observacional, interativo, reflexivo e performativo) que retratem diferentes temáticas relacionadas à realidade; b. autoria – documentarista; c. interlocutor – espectador interessado no assunto do documentário; d. finalidade – o documentário é um gênero fortemente marcado pela subjetividade do autor/documentarista, que pode opinar, tomar partido, expor-se, deixando claro para o espectador(a) qual o ponto de vista que defende, sem precisar camuflar a sua própria opinião ao narrar um evento. A sua finalidade comunicativa, portanto, é socializar uma reflexão sobre qualquer tema relevante para o público; e. suporte – internet, TV e cinema.</p>
		<p>(EF69LP29) Relacionar o documentário às condições de produção e recepção do gênero audiovisual: campo de atuação; autoria; interlocutor; finalidade; suporte.</p>	
		<p>(EF69LP12) Analisar documentários para além da temática, identificando e compreendendo o uso de recursos da linguagem audiovisual.</p>	

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa — documentário.</p>	<p>Leitura/exibição.</p>	<p>(EF69LP03A) Reconhecer as partes que compõem um documentário: título; identificação do filme (ficha técnica); ideia ou argumento; tipo de documentário; desenvolvimento da narrativa; conclusão. (EF69LP03B) Identificar a temática do documentário (violência, meio ambiente, educação, juventude...), percebendo o uso de recursos da linguagem audiovisual na narrativa. (EF69LP03C) Conhecer algumas das estratégias narrativas próprias do campo audiovisual, como a entrevista e a imagem de arquivo, que apontam para a forma como o documentarista enxerga o mundo, o personagem, o real.</p> <p>(EF89LP01) Desenvolver estratégias de leitura crítica frente ao documentário audiovisual.</p>	<p>Segundo o <i>Dicionário de gêneros textuais</i>, de Sérgio R. Costa, p. 114-115, uma entrevista é um “colóquio (v.) ou conversa/conversação (v.) entre pessoas em local combinado para obtenção de maiores informações, esclarecimentos, avaliações, opiniões etc., sobre pessoas ou instituições, como acontece, por exemplo, numa entrevista de emprego ou concorrência pública ou privada. No discurso jornalístico, coleta de declarações, informações, opiniões tomadas por jornalista(s) para divulgação através dos meios de comunicação (imprensa falada, escrita, televisa, internet). Trata-se de uma apuração de fatos que virarão notícias (v.) públicas, buscada nas fontes (pessoa ou pessoas de destaque ou não) com as quais o repórter faz contatos em busca de informações. Neste caso, recebe o nome de ‘entrevista noticiosa’. Pode designar também uma matéria jornalística em que se busca a opinião do entrevistado sobre determinado assunto (pesquisa de opinião). Trata-se de um discurso assimétrico em que os interlocutores têm papel diverso. O entrevistado tem o conhecimento do assunto/tema e o poder da palavra, que deve se limitar ao que é perguntado. O(s) entrevistador(es), por sua vez, organiza(m) um conjunto de perguntas e, geralmente, ouve(m) e registra(m) as respostas do entrevistado sem debatê-las ou discuti-las como é de praxe numa conversa/conversação (v.) ou em certos tipos de debate (v.). Trata-se, enfim, de um gênero formal de troca/busca de informações, em que o entrevistador deve estar seguro sobre o que vai perguntar a fim de obter informações relevantes”. Quanto às imagens de arquivo pode-se dizer que “são documentos fotográficos ou fílmicos que possuem valor histórico e/ou memorialístico, guardados e preservados por indivíduos, museus ou instituições”. O documentário <i>Nós que aqui estamos por vós esperamos</i> (1998) ilustra muito bem o uso do recurso da imagem de arquivo: o filme é praticamente todo montado em cima de imagens de arquivo, apenas a cena final foi gravada pelo diretor. Fonte: <i>Múltiplas linguagens para o ensino médio</i>. Clecio Bunzen e Márcia Mendonça (Org.), capítulo 7 “Documentário no ensino médio”, de Cristina Teixeira Vieira de Melo, p. 143. Por fim, vale destacar que os documentários não são exatamente sobre os outros, mas sobre como documentaristas mostram os outros. A representação de qualquer coisa é a criação de outra coisa.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Leitura/exibição.</p>	<p>(EF69LP42A) Classificar o modo de produção do documentário, a partir do conhecimento de suas características, comparando diferentes tipos de filme: modo expositivo; modo observacional; modo interativo/participativo; modo reflexivo; modo performático; modo poético. (EF69LP42B) Justificar, a partir da explicitação das características de cada modo de produção documental, a classificação realizada.</p>	<p>O documentário descreve e interpreta o mundo da experiência coletiva, ou seja, um universo relacionado a fatos, lugares, pessoas ou ainda explicações lógicas para determinados acontecimentos. Lucena (2012) explica que o documentário fala ao interlocutor tanto na forma verbal como visual e, de forma direta, faz o público prestar atenção e os convida a se posicionar. É importante destacar que o documentário é sempre uma síntese da realidade sob a ótica de quem relata aquela história, isto é, é uma representação ou interpretação da realidade na visão do documentarista, criando uma situação nova a partir de uma que já aconteceu. Fonte: <i>Dissertação de mestrado – proposta de sequência didática para o ensino do gênero documentário audiovisual construída pela e para a série Coletivando: o conhecimento muito além da sala de aula</i>, de Thiago Vasquez Molina, 2016. Bill Nichols (2005) propõe seis modos de produção de documentário ou seis subgêneros: a. modo expositivo (foco do trabalho com os 9º anos), de cunho científico e didático, utiliza letreiros ou comentários em <i>off</i> para veicular o argumento, já as imagens servem como ilustração ou contraponto ao que está sendo verbalizado. No modo expositivo de representação da realidade, o documentarista aspira passar a impressão de objetividade (lembrando sempre que essa objetividade total é uma impossibilidade). Assim, a voz que narra os fatos busca julgar as ações do mundo histórico sem com elas se envolver. Um exemplo conhecido desse tipo de documentário é o <i>Ilha das flores</i>, de Jorge Furtado (1989); b. modo observacional, investe na possibilidade de o espectador ter acesso, por meio do documentário, ao mundo real, lançando um olhar demorado para o seu objeto, procurando suas reações naturais. Para tanto, minimiza a atuação do diretor durante a filmagem, defendendo radicalmente a não intervenção do realizador na cena filmada, transmitindo a impressão de invisibilidade da equipe técnica. Esse tipo de documentário não apresenta encenação; não realiza preparação prévia, privilegia o plano-sequência (usando imagem e som sincronizados), adota a montagem que enfatiza a duração da observação, evita o comentário e a música em <i>off</i>, os letreiros e as entrevistas. Enfim, há um desejo de apagamento da subjetividade do realizador, ou seja, de criar uma impressão de que a realidade conta a si própria; o filme seria, assim, o “espelho vivo” da realidade. Um exemplo desse tipo de documentário é <i>Justiça</i>, de Maria Augusta Ramos (2004); c. modo interativo ou participativo, investe na ideia de que a “realidade” é fruto do encontro entre o cineasta e os atores sociais que ele grava, ou seja, o “real” ao qual se pode ter acesso é a realidade filmada. Sendo assim, ao contrário do modo observacional, enfatiza a intervenção do cineasta, em vez de eliminá-la, na forma de entrevistas, depoimentos, conversas. A montagem serve para articular a continuidade espaço-temporal do encontro entre diretor e sujeito gravado, tornando explícitos os pontos de vista em jogo.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
			<p>A voz do cineasta aparece dirigida aos próprios participantes da gravação — ao invés de um texto impessoal em <i>off</i>. A subjetividade do realizador e dos “atores sociais” é totalmente assumida, como ocorre, por exemplo, no documentário <i>Boca de lixo</i>, de Eduardo Coutinho (1992). Assim, o documentário participativo, por vezes, embaralha as fronteiras entre ficção e realidade. Até mesmo nas entrevistas as pessoas podem ficcionalizar a si mesmas, portanto, não se deve deixar de olhar a entrevista como uma cena, <i>performance</i>, teatro que se faz em função do olhar coletivo encarnado na câmera, isto é, a verdade de uma entrevista é a verdade do encontro entre quem grava e quem é gravado. Essa verdade não existiria se não fosse a câmera; d. modo reflexivo, está mais preocupado com o próprio processo de representação do mundo exterior do que com aquilo que quer dar a conhecer ao público. Os filmes dessa categoria olham para si mesmo, para os seus artifícios de construção. Assim, é comum o realizador, a equipe de filmagem e os equipamentos aparecerem em cena para acentuar para o público que o que aparece na tela é uma construção, fruto de preparação, de trabalho, e não a coisa em si. O objetivo maior do modo reflexivo é acabar com a crença cega do espectador na verdade da imagem, fazer com que ele duvide daquilo que vê. Adota estratégias de distanciamento crítico do espectador e frequentemente lança mão da ironia, da paródia e da sátira, como em <i>Jogo de cena</i> (2007), de Eduardo Coutinho e Santiago, de João Moreira Salles (2005); e. modo performativo, caracteriza-se por uma abordagem essencialmente subjetiva, trazendo o próprio documentarista e seus questionamentos mais particulares para o centro do filme. O diretor torna-se personagem, narrador e protagonista da história. Nesse filme, é comum o discurso em 1ª pessoa, a narração voz em <i>off</i> pessoalizada, a autorreflexão, a utilização de imagens de arquivo, a ironia e o humor e a encenação como forma de reinventar a si mesmo. Um exemplo é <i>Babá</i>, de Consuelo Lins (2010) e <i>33</i>, de Kiko Goifman; f. modo poético, as imagens costumam ser usadas de modo bem expressivo, prevalecendo sobre o discurso verbal. São documentários que buscam enfatizar ao máximo sua dimensão plástica, visual, de maneira que as imagens consigam provocar mais sensações, afetos e impressões do que necessariamente transmitir um argumento ou construir uma narrativa clara sobre o mundo histórico, como em <i>Olhos de ressaca</i>, de Petra Costa (2009).</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Leitura/exibição.</p>	<p>(EF89LP33A) Ler roteiros de documentários, preferencialmente, daqueles assistidos pelos estudantes, para conhecer as características do gênero textual.</p> <p>(EF89LP33B) Identificar, em roteiros de documentários, os seguintes itens básicos do gênero textual: identificação do filme; sinopse; sequência de abertura; sequências intermediárias; sequência de encerramento.</p>	<p>O documentário é um gênero cinematográfico que se caracteriza pelo compromisso com a exploração da realidade. Já o roteiro é o trajeto detalhado entre o início e o fim da história. De acordo com Soares (2007, p. 21), “roteirizar significa recortar, selecionar e estruturar eventos dentro de uma ordem que necessariamente encontrará seu começo e seu fim”. Dessa forma, esse gênero textual traz descrições detalhadas de cada cena, diálogo, narração, tempos e outros dados que, mais tarde, são transformados em imagens e sons. Sem um roteiro que faça sentido, o documentário será apenas uma sucessão de imagens e sons que apenas o realizador conseguirá entender. A função social do gênero está diretamente relacionada ao seu produto final. É importante lembrar que um roteiro perde a sua importância escrita no momento da concretização do documentário. A organização estrutural do roteiro depende, geralmente, do tipo de documentário. Se for um documentário expositivo, por exemplo, o roteirista precisará obter e organizar a informação sobre o tema selecionado para, então, escrever o roteiro contendo uma bem estruturada série de materiais de arquivo (imagens de outros filmes, fotografias etc.). A estrutura de um roteiro abrange basicamente os seguintes itens: a. identificação do filme – nome do documentário, nome do roteirista, ano da produção e produtora (ex.: <i>Favela da Central</i>, Roteiro de Michael Miranda, 2015, realizado pela Piá Produções); b. sinopse – é uma descrição sintética da ideia do filme. Deve deixar claro o que será abordado no documentário, quem são os personagens, onde e quando se passa a história, por que é importante contar a história e como ela será narrada (sequência das cenas). Para tanto, a sinopse começa como o <i>lead</i> das notícias, com informações como o quê (delimitação do tema), quem (indicação das personagens), quando (demarcação do tempo histórico do evento), onde (especificação das locações/espacos), expandindo a descrição para o “como” (definição das estratégias de abordagem) e o “por que” (justificativa para a realização do documentário). Por exemplo, definir quais materiais de arquivos serão utilizados, em qual sequência, como será o tratamento sonoro, qual será o texto da voz <i>over</i> em cada cena do filme, entre outros, ex.: Sinopse do documentário <i>Canavieiros</i>, de Dea Ferraz, 2017 – “Canavieiros é um filme que entra no dia a dia do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e Agrícolas de Pernambuco, no município de Ipojuca, litoral sul do Estado, para realizar um registro histórico, que vai além. O filme entra no olho do furacão para fazer-nos refletir sobre esse novo nordeste emergente e tão anunciado pela mídia oficial: o complexo Suape, com sua refinaria, três estaleiros e fábricas, mudando toda uma paisagem e transformando as vidas de muitos nordestinos. O que, de fato, está acontecendo com o homem por trás do furacão? O que vai ficar para os moradores dessa região? Perguntas que ultrapassam o desenvolvimento econômico anunciado para refletir o desenvolvimento social possível”;</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
			<p>c. sequência de abertura – descrição do início do documentário (ex.: Sobre fundo preto surgem, em letras brancas, sucessivamente, as seguintes frases: Este não é um filme de ficção; Esta não é sua vida; Deus não existe. As frases desaparecem em <i>fade</i> e surge um globo girando, como no início de <i>Casablanca</i>. Sobre e sob o globo, aparece o título do filme: <i>Ilha das flores</i>. Ex.: <i>Favela da Central</i> – mosaico de imagens mostra as casas e o terreno da invasão. Entre as imagens destacam-se, um a um, os moradores entrevistados. Na sequência, o nome do documentário aparece sobreposto às imagens.); d. sequências intermediárias – descreve a sequência do documentário depois da abertura (ex.: <i>Favela da Central</i> – montagem intercala os depoimentos dos entrevistados Lucimara Souza, Vanessa Oliveira, Maria Sousa, Antônio Ferrê. Os entrevistados discorrem sobre as dificuldades e estratégias de ocupação do terreno. Comentam... Falam da solidariedade... Justificam as ocupações... Mostram-se esperançosos... Enquanto os entrevistados falam, na tela intercalam-se imagens dos entrevistado e da ocupação.); e. sequência de encerramento – descrição das cenas finais do documentário (ex.: <i>Favela da Central</i> – imagem estática de fotografia de arquivo dos ocupantes carregando faixas onde se lê: “De teto e de chão se abre a mão. Enquanto morar é privilégio, ocupar é direito”. À medida que sobem os créditos, entra a trilha sonora com a música resposta ao <i>funk</i> ostentação. Nas três grandes sequências do roteiro (de abertura, intermediária e de encerramento) é possível visualizar o teor do documentário tanto do ponto de vista do conteúdo verbal quanto do visual. O roteiro descreve, portanto, como o documentário tomará forma e como será mostrado ao espectador. Fontes: <i>Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero</i>, de Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carmin, Dorotea Frank Kersch (Org.), Capítulo 4 “Da prática social ao letramento no domínio do narrar: uma proposta de trabalho com o gênero documentário”, de Joseane Matias, p. 71. <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares</i>. Caderno do professor. Orientações para produção do gênero Documentário. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-documentario6.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.	Análise linguística/semiótica.	(EF69LP42) Identificar e compreender, em documentários expositivos, o uso de linguagem verbal objetiva (voz <i>off</i> e/ou voz <i>over</i>), que busca julgar as ações do mundo histórico sem com elas se envolver: voz de “Deus”; figura de autoridade; letrado.	Linguagem verbal. Objetiva.	Quanto ao documentário, cabe destacar que a prática de análise linguística e semiótica precisará incluir reflexões sobre os dois elementos indissociáveis da experiência audiovisual: a imagem e o som. Enquanto a imagem sempre chama a atenção do espectador, o som muitas vezes passa despercebido. Quanto aos documentários no modo expositivo, pode-se dizer que o documentarista investe em estratégias de enunciação que causam efeito de distanciamento, neutralidade, indiferença e onisciência, as quais correspondem à maneira como a voz que narra surge na tela: a. por meio da chamada voz de Deus (voz <i>over</i>), quando o locutor não é visto em cena e apenas ouve-se a sua fala; b. encarnada numa figura de autoridade, que se faz ver e ouvir em cena (voz <i>off</i>); c. por meio do uso de letrados, que expõem o argumento defendido pelo documentário. Fonte: <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares.</i> Caderno do professor. Orientações para produção do gênero Documentário. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-documentario6.pdf . p. 68. Acesso em: 25 fev. 2020.

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP48) Analisar, em documentários, os efeitos de sentido produzidos pelo uso de diferentes recursos sonoros: diálogos; silêncio; trilha musical; ruídos; música em <i>off</i>; efeitos sonoros. Som direto; som de arquivo; voz <i>over</i>; efeitos sonoros, trilha musical.</p>	<p>Recursos sonoros.</p>	<p>O público quase nunca nota o papel capital que o som exerce na construção das sensações que ele próprio vivencia em frente a uma tela. Mas o som é essencial na construção dos sentidos que se almeja alcançar, daí a necessidade de análise desse recurso semiótico em sala de aula. A trilha sonora de um filme, também chamada de <i>soundtrack</i> ou <i>design</i> de som, é composta por vários tipos de som – diálogos, trilha musical, efeitos sonoros, ruídos e silêncio, podendo harmonizar ou desarmonizar com as imagens, causando diferentes efeitos de sentido ao espectador. Os sons podem ser diegéticos (quando ocorrem dentro do filme, como a música que um personagem está ouvindo) e extradiegéticos (quando ocorrem fora do filme, inseridos na etapa de edição, como uma música de fundo). Seguem alguns recursos sonoros presentes em documentários: a. diálogos – no geral, as falas das personagens ocupam o primeiro plano do universo sonoro do filme. Todo o trabalho de registro do som objetiva que as falas sejam claras, limpas e inteligíveis. Quando isso não ocorre o espectador estranha; b. silêncio – o silêncio pode ser usado no cinema no sentido de realçar situações fundamentais para a compreensão da narrativa. Por exemplo, ao não ouvir determinados sons que supostamente deveriam acompanhar a imagem, o espectador é levado a entender o estado de espírito de certa personagem; c. trilha musical – música escolhida para o filme, devendo ser marcante ao espectador. A música é um elemento dramático poderoso da produção audiovisual; d. ruídos – todos os sons que não equivalem à música nem aos diálogos e voz <i>off/over</i> de uma produção cinematográfica.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.	Análise linguística/ semiótica.			Há ruídos captados durante o processo da gravação, o chamado som direto, e aqueles que são (re)criados em estúdio, chamado de som de arquivo; e. música em <i>off</i> – música de fundo; f. efeitos sonoros – sons inventados na fase de edição do documentário, que ajudam a criar a ambientação para as imagens. Fonte: <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares.</i> Caderno do professor. Orientações para produção do gênero documentário. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-do-cumentario6.pdf . p. 68 e 95. Acesso em: 25 fev. 2020.
		(EF69LP55) Reconhecer, em documentos produzidos em diferentes regiões do Brasil, as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.	Variação linguística.	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, “com correção”. Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o estudante possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP05A) Analisar os efeitos de sentido produzidos pelo uso de imagens no documentário, atentando-se para o fato de o texto imagético poder servir de: ilustração para o texto verbal (papel secundário); contraponto ao que está sendo narrado (construção irônica); narrativa principal, em relação ao discurso verbal. (EF69LP05B) Justificar os efeitos de sentido produzidos pelo uso de imagens no documentário.</p>	<p>Recursos imagéticos.</p>	<p>As imagens do filme documentário podem ser de três tipos: a. imagens obtidas através de tomadas em direto – imagens obtidas originalmente para a construção do documentário; b. imagens obtidas em material de arquivo – imagens em movimento, filmes e vídeos que poder ter origem diversa, desde cinejornais, filmes institucionais, reportagens de telejornalismo, especiais de TV ou até mesmo incluir materiais retirados de outros filmes, de ficção ou documentário; c. imagens obtidas através de recursos gráficos – essas imagens incluem os intertítulos, ou cartelas de informação textual inscritas na tela, as animações (figurativas ou não), a inserção e ilustração de dados técnicos (números, escalas, gráficos) e as imagens em <i>still</i>, como fotografias e documentos relevantes (recortes de revistas e jornais e documentação diversa, como certificados, certidões etc.). a. Em documentários do modo expositivo, como, os do Discovery Chanel e Animal Planet, uma voz <i>over</i> encarrega-se de dar todas as informações sobre a espécie retratada no documentário, exercendo um papel descritivo. As imagens desempenham, portanto, um papel secundário que, apesar de bem filmadas, servem apenas para ilustrar o que está sendo dito (ex.: documentário <i>Aranhas</i>, do Animal Planet). No documentário expositivo, então, as imagens servem somente para comprovar aquilo que é narrado, ou seja, o comentário verbal é de ordem superior às imagens; b. Dentro de uma perspectiva de construção irônica do documentário, por vezes, as imagens podem mostrar justamente o oposto do que se diz, criando uma contradição entre o discurso verbal e visual. O documentário <i>Ilha das flores</i>, de Jorge Furtado,</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
				<p>é um exemplo de documentário de tom irônico (confira o filme no canal Porta Curtas), ao misturar ficção com realidade: os dizeres iniciais do filme, que afirmam “Este não é um filme de ficção” contrastam com a história do tomate (narrativa ficcional) e das personagens com quem ele se relaciona, produzindo um efeito de ironia ao filme; c. em documentários poéticos, por exemplo, as imagens costumam ser usadas de modo bem expressivo, prevalecendo sobre o discurso verbal, buscando enfatizar a dimensão plástica, visual, de maneira que as imagens consigam provocar mais sensações, afetos e impressões. No documentário <i>Olhos de ressaca</i>, de Petra Costa, embora o discurso verbal seja importante, são as imagens os elementos narrativos encarregados de transmitir a beleza, a delicadeza, a ternura do relacionamento amoroso registrado. Fonte: <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares</i>. Caderno do professor. Orientações para produção do gênero documentário. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-documentario6.pdf. p. 94. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.</p>	<p>Análise linguística/semiótica.</p>	<p>(EF69LP47A) Analisar o uso de linguagem formal, simples e objetiva, em roteiros de documentários.</p> <p>(EF69LP47B) Analisar, em roteiros de documentários, o uso da 3ª pessoa na descrição de cenas e falas do locutor (<i>voz over</i>).</p> <p>(EF69LP47C) Analisar, em roteiros de documentários, o uso de diferentes estratégias relacionadas à objetividade da linguagem, como o uso de: períodos curtos; frases nominais; tópicos.</p>	<p>Linguagem formal 3ª pessoa.</p>	<p>Um roteiro de documentário deve utilizar a linguagem formal. As informações devem ser organizadas de forma simples e objetiva, ainda que detalhada, para serem compreendidas facilmente pelo interlocutor. Já o uso da terceira pessoa se dá na descrição das cenas e também nos trechos que correspondem ao locutor, quando esse se fizer presente. Essa estratégia linguística está diretamente relacionada à objetividade do roteiro de documentário. Por fim, quanto à estrutura frasal, o roteiro de documentário apresenta normalmente períodos curtos – entre os fatores linguísticos que podem dificultar a compreensão de um texto, estão as estruturas sintáticas complexas, ou seja, os períodos longos. Esse tipo de construção geralmente deixa o leitor perdido em meio a tantas ideias, e por isso deve ser evitado, especialmente em roteiros de documentário. O período deve conter um pensamento completo, isto é, deve fazer sentido, mesmo que relacionado a períodos anteriores ou ampliando os sentidos desses. Apresentar um pensamento completo não significa que o período deve ser longo, ainda que a ideia seja complexa. Em roteiros é importante optar por construções sintáticas simples, pois neles a comunicação deve acontecer da maneira mais clara e objetiva possível. As frases mais complexas nos roteiros correspondem àquelas que aparecerão no filme, como legendas ou na voz de personagens ou locutores. O uso de frases nominais, seguidas, normalmente, de uma explicação ou descrição é também comum em roteiros, como se pode ver no exemplo a seguir, de <i>Ilha das flores</i>: “Plantação de tomates: Câmera na mão avança numa plantação de tomates em Belém Novo, em direção a um agricultor...”</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Campo das práticas de estudo e pesquisa – documentário.	Análise linguística/ semiótica.	(EF09LP06) Analisar, em roteiros de documentários, o efeito de sentido dos seguintes tempos verbais predominantes: presente do indicativo – durante a narração e também nos momentos de descrição de cenas; pretérito perfeito – quando retoma um evento passado.	Tempo verbal.	O uso de tópicos, em vez de parágrafos, é também um recurso que contribui com a clareza e a objetividade do roteiro. Fonte: <i>Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero</i> , de Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carmin, Dorotea Frank Kersch (Org.), Capítulo 4 “Da prática social ao letramento digital no domínio do narrar: uma proposta de trabalho com o gênero documentário”, de Joseane Matias, p. 73-75.
		(EF69LP42) Identificar – em roteiros de documentários e outros textos relacionados a documentários (descrições, análises, resenhas e comentários) – a presença de vocabulário técnico próprio da linguagem audiovisual, como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de documentários.	Léxico.	Exemplo de vocabulário técnico da linguagem audiovisual: ângulo, câmera, cena, cinema, edição, enquadramento, espectador, filme, gravar/ gravação, montagem, plano, produção, roteiro, som, voz over, voz off, entre outros.
		(EF69LP05A) Identificar os sinais de pontuação recorrentes em roteiros de documentários: vírgulas; parênteses; ponto e vírgula; dois-pontos; ponto-final. (EF69LP05B) Justificar o uso de sinais de pontuação recorrentes em roteiros de documentários.	Pontuação.	Em roteiros de documentário os sinais de pontuação mais recorrentes são as vírgulas, os parênteses (para descrever algum detalhe de cena), o ponto e vírgula e os dois-pontos (na transição dos tópicos) e o ponto-final. A ocorrência de sinais de interrogação e exclamação correspondem, quando ocorrem, às falas dos personagens e do locutor.

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – minidocumentário.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF89LP25) Divulgar resultados de pesquisas por meio da produção – em grupo – de um minidocumentário, preferencialmente expositivo, utilizando, dentre outros equipamentos, o próprio celular.</p>	<p>Esta habilidade refere-se à apropriação de diferentes modos de divulgar pesquisas realizadas. Supõe o estudo das especificidades dos gêneros e da adequação de um ou outro ao contexto de produção, com destaque para a natureza dos resultados, as intencionalidades e o público provável. Envolve as operações de planejamento, produção e revisão do texto no gênero escolhido para divulgar os resultados.</p>
		<p>(EF69LP35A) Planejar a produção de um minidocumentário a partir da elaboração de um roteiro que considere as pesquisas e estudos feitos anteriormente, as notas e sínteses de leituras e aulas, tendo em vista o contexto de produção e circulação do documentário. (EF69LP35B) Considerar, na produção do roteiro de documentário, a escolha de um tema que provoque reflexões sobre algum aspecto da realidade.</p>	<p>Antes da realização de qualquer documentário audiovisual é imprescindível planejá-lo previamente. O estudante-roteirista é quem descreve e detalha as etapas da produção audiovisual. O roteiro é, portanto, um guia que leva em consideração todas as etapas e minúcias do plano de elaboração e criação de produção documentária. Ele descreve os recursos de áudio, as músicas utilizadas, a voz ou vozes que narram o texto escrito, os vídeos ou registros audiovisuais no documentário. O roteiro ainda explicita o tempo, o período (matutino, vespertino, noturno), a iluminação, as imagens externas ou internas (locais), as pessoas envolvidas na gravação do documentário e sua caracterização e atuação. Fonte: <i>Multiletramentos na escola</i>, de Roxane Rojo e Eduardo Moura (Org.), Capítulo 11 “As múltiplas faces do Brasil em curta metragem”, de vários autores, p. 224. As habilidades em questão envolvem eleger uma ideia, um tema para a produção de um documentário, preferencialmente, expositivo, respondendo a perguntas como: sobre o que falar? O que registrar em imagens? Como fazer esse registro? Com quais propósitos? Fonte: <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares</i>. Caderno do professor. Orientações para produção do gênero Documentário. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-documentario6.pdf. p. 78. Assista ao vídeo: <i>Como as histórias são contadas?</i> Acesso em: 25 fev. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Z_U_Uztf-cl e <i>De onde vêm as perguntas?</i>, acesso em https://www.youtube.com/watch?v=xMhFXR11Aps. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – minidocumentário.</p>	<p>Escrita.</p>	<p>(EF69LP37) Produzir o roteiro do documentário para a divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção e os seguintes elementos da construção composicional do roteiro: identificação do filme; sinopse; sequência de abertura; sequências intermediárias; sequência de encerramento.</p>	<p>O roteiro de documentário é um planejamento, uma estrutura básica que servirá como mapa de orientação para as gravações, permitindo visualizar as sequências fundamentais do filme. O roteiro deve conter, essencialmente: a. sinopse (ex.: um documentário é uma obra em aberto, que só se define depois de pronta). O roteiro é o caminho que nos leva até o final dessa obra. A questão “Como podemos transformar essas informações que pesquisamos em um documentário?” deve nortear a produção escrita do texto. Consulte as Orientações complementares da habilidade de leitura (EF89LP33), que apresenta explicações para os itens básicos de um roteiro. Assista ao vídeo: <i>Como fazer um roteiro de documentário</i> em https://www.youtube.com/watch?v=lafP3i00UBk&t=33s.</p>
		<p>(EF09LP03) Utilizar, ao produzir o roteiro do documentário, os conhecimentos linguísticos predominantes no gênero textual, que foram foco de estudo nas etapas de leitura e análise linguística e semiótica, tais como: linguagem formal e objetiva, léxico apropriado, verbos no presente e pretérito, uso de 3ª pessoa, recursos extralinguísticos, pontuação, entre outros.</p>	<p>Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Apesar de os roteiros não circularem na sociedade, sendo apenas guias que permanecem com aqueles profissionais que tratam de realizá-lo, transformando-os em documentários, o uso da norma padrão faz parte da aprendizagem da língua.</p>
	<p>Produção de minidocumentário.</p>	<p>(EF69LP10) Produzir minidocumentário relativo a fatos e temas de interesse pessoal, local ou global, apresentando um olhar crítico sobre o assunto e orientando-se por roteiro e contexto de produção.</p>	

9º ano: 4º bimestre

Campo de atuação	Prática de linguagem	Habilidades	Orientações complementares
<p>Campo das práticas de estudo e pesquisa – minidocumentário.</p>	<p>Produção de minidocumentário.</p>	<p>(EF89LP09) Selecionar e unir imagens, cenas gravadas e sons – na sequência desejada – na produção de documentário (etapa de montagem), orientando-se por roteiro e contexto de produção, de modo a construir uma narrativa cinematográfica.</p>	<p>A montagem (ou edição) é o movimento crucial na produção de um filme, pois é aí que se constrói, de fato, a narrativa cinematográfica. É o processo pelo qual se selecionam e se unem as cenas filmadas, agora, na sequência desejada para exibição. Não se trata meramente de um trabalho técnico de “colar partes” de um filme, mas de pensar criativamente a construção de sentidos pela imagem. Isso significa dizer que, depois de pensadas as imagens mais pertinentes para compor o documentário, o professor poderá orientar os estudantes a imaginarem uma sequência para elas. Por onde iniciar o documentário? Por uma imagem panorâmica e uma música ou trilha de fundo? Seria interessante um narrador para fazer a apresentação inicial? Fontes: <i>Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno: Olhar em movimento: cenas de tantos lugares. Caderno do professor.</i> Orientações para produção do gênero Documentário. Disponível em: https://www.escrevendofuturo.org.br/arquivos/8183/caderno-documentario6.pdf. p. 62; e <i>Multiletramentos na escola</i>, de Roxane Rojo e Eduardo Moura (Org.), capítulo 11 “As múltiplas faces do Brasil em curta metragem”, de vários autores. p. 225. Acesso em: 25 fev. 2020.</p>
		<p>(EF69LP08A) Editar o minidocumentário produzido, utilizando <i>softwares</i> de edição de vídeo e áudio (como o Windows Movie Maker).</p> <p>(EF69LP08B) Organizar, mediante orientação do professor, um festival de minidocumentários na escola, para a transmissão das narrativas audiovisuais.</p>	<p>A publicação/transmissão dos documentários em ambiente escolar visa a evitar problemas de direitos autorais no uso de arquivos de imagem, som, vídeos, entre outros, pelos estudantes.</p>

Referências bibliográficas

BACICH, Lilian; MORÁN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – CNE. Câmara de Educação Básica – CEB. *Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.html. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/legislacao/4/406>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. *Avaliação Nacional da Alfabetização*. Brasília, DF, julho de 2013. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC: Educação é a base*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 2 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, Dicesi, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica – SEESP/GAB/nº 11, de maio de 2010*. Orientações para institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas regulares, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov>.

br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/Secadi/DPEE-SEB/DICEI, de 4 de agosto de 2015.* Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 04/MEC/Secadi/DPEE, de 23 de janeiro de 2014.* Orientação quanto a documentos comprobatórios de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, Brasília, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 24/MEC/Secadi/DPEE, de 21 de março de 2013.* Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, Brasília, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 35/DPEE/Secadi. Informe sobre a Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016,* Brasília, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40341-not-tec-035-2016-dpee-secadi-mec-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 42/2015/MEC/Secadi/DPEE, de 16 de junho de 2015.* Orientações aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17656-secadi-nt42-orientacoes-aos-sistemas-de-ensino-sobre-destinacao-dos-itens-srm&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação – PNE.* Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais.* Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da*

criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília, FNDE, Estação Gráfica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 7.444, de 10 de agosto de 2015*. Dispõe sobre a regulamentação dos serviços psicopedagógicos no âmbito da Secretaria de Educação e dá outras providências, São Paulo, 2015.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 8.028, de 5 de abril de 2019*. Dispõe sobre a criação do Programa de Acolhimento Social e Educacional – Pase, destinado a atender educandos com deficiência na rede municipal de ensino e dá outras providências, São Paulo, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Diretrizes Curriculares de Educação Infantil*, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 2.333, de 05 de maio de 1997*. Dispõe sobre a criação do Centro Integrado de Recursos Pedagógicos – Cirepe e dá outras providências, São Paulo.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 3.619, de 16 de dezembro de 2013*. Dispõe sobre a criação, alteração e aumento do número de vagas de empregos públicos. Art. 1º, item “f”: Atribuições do Cargo de Auxiliar da Vida Escolar. Art. 2º, Inciso I: Instrutor de Libras, item “f”; Inciso II: Intérprete de Libras, item “f”; Inciso III: Instrutor de Braille, item “f”. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://leismunicipa.is/xytmo>. Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Plano de Curso*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CAMPOS DO JORDÃO. Secretaria de Educação. *Plano Municipal de Educação*. Campos do Jordão, 2015. Disponível em: http://camposdojordao.sp.gov.br/Arquivos_Publicacoes/PPA_LDO/23012020-031153-plano-municipal-educacao.pdf. Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Projeto: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com a parceria de pais, escola e comunidade*. Projeto VIM, Secretaria de Educação. Campos do Jordão, 2017.

CAMPOS DO JORDÃO. *Proposta Pedagógica*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS – CONFINTEA, 5., 1997, Hamburgo. *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: Sesi/Unesco, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000006.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

PANICO, ROBERTA; PEREZ, TEREZA. *Direção para os novos espaços e tempos da escola: como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade*. São Paulo: Santillana Educação, 2022.

QEDU. *Use dados*. Transforme a educação. Disponível em: http://redes.qedu.org.br/minha-rede/Regimento_Escolar. Transforme a educação. Regimento Escolar. Acesso em: 2 jul. 2019.

RAPOPORT, Andrea; SARMENTO, Dirléia Fanfa; NORBERG, Marta, PACHECO, Suzana Moreira. *A Criança de 6 anos no Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.