

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL



Módulo e Guia de Língua Portuguesa

1º ao 6º ano

Outubro 2015

REPÚBLICA DA GUINÉ-BISSAU



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL



Módulo e Guia de Língua Portuguesa

1º ao 6º ano

Outubro 2015

Ficha Técnica

Ministério da Educação Nacional

Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

Projecto “Melhoria de qualificação dos professores do Ensino Básico 1.º ao 6.º Ano”

Direcção Pedagógica

Maria de Fátima Silva B. Oliveira

Directora Geral do INDE

Título

Módulo e Guia de Língua Portuguesa

Autor

Domingos Gomes

Coordenação Técnica e Pedagógica

Maria José Novoa

Alexandre Furtado

Coordenação do Projecto

Marcelina Santos Bá

Capa, arranjos gráficos e fotografias

Fernando Demba Baldé

Fotografias

Autor(es) e/ou retiradas da internet

Maquetização

Mário José Óscar

Ilustração

Luís Alberto Balata

1.ª Edição

Bissau, 2015



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Nota prévia

Agradecimento ao Governo Italiano pelo financiamento deste projecto, implementado pela UNESCO e o Ministério da Educação Nacional da Guiné-Bissau.

Agradecimento ao grupo do Banco Africano de Desenvolvimento que forneceu e aceitou o uso de materiais de formação de professores desenvolvidos no âmbito do Projecto de Educação III.

As constatações, interpretações e conclusões neste documento não reflectem, necessariamente, os pontos de vista da UNESCO, do Banco Africano de Desenvolvimento ou do Governo da Guiné-Bissau.

Este material não é um documento final, por isso são bem-vindas sugestões de melhoria.

Módulo

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
COMO UTILIZAR O MÓDULO DE LÍNGUA PORTUGUESA	11
ESTRUTURA DO MÓDULO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	12
FORMAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA	13
MÓDULO I	14
EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DO ORAL.....	14
MÓDULO II	26
COMPREENSÃO DA LEITURA	26
MÓDULO III.....	41
EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DA ESCRITA	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54

INTRODUÇÃO

O Módulo de Língua Portuguesa surge no âmbito do projecto “Melhoria da Qualificação de Professores e Implementação de Gestão de Resultados de Aprendizagem na Guiné-Bissau”, da UNESCO - Dakar, que tem como objectivo desenvolver um sistema eficaz de formação inicial e em serviço de professores/as, através da criação de um corpo docente homogéneo e altamente qualificado, que promova uma educação de qualidade (UNESCO, s/d).

Este projecto enquadra-se num conjunto de políticas educativas definidas pelo governo da Guiné-Bissau, para o período 2009-2020, que visam desenvolver o sector da educação, através do alcance da inclusão universal da educação, da promoção de uma abordagem holística para a melhoria global do sistema de ensino e da abordagem de questões essenciais no processo educativo, como são o desenvolvimento de competências para a vida, a alfabetização funcional, a educação para a cidadania, a igualdade de género e a gestão dos sistema de educação (UNESCO, s/d).

Este Módulo integra a metodologia da Abordagem por Competências (Rogiers, s/d) adoptada na revisão curricular, em curso, na Guiné-Bissau. Assim, o/a formador/a e o/a professor/a encontram neste Módulo um conjunto de propostas de exercícios, que poderão utilizar no reforço ou desenvolvimento de competências de professores/as e de alunos/as em formação, respectivamente. Pretende-se, assim, que este material funcione como um referencial que pode ser consultado ao longo do ano lectivo e não substitua outros materiais curriculares.

O Módulo de Língua Portuguesa está dividido em três módulos, que incluem os domínios do oral e da escrita da Língua Portuguesa, com um conjunto de propostas para desenvolver a expressão e a compreensão destes domínios. Apresenta, também, algumas propostas para desenvolver o conhecimento explícito da língua (funcionamento da língua).

Este Módulo faz-se acompanhar de um Guia onde o/a formador/a e o professor/a encontram sugestões de estratégias e orientações metodológicas, para o desenvolvimento da expressão e da compreensão do oral e da escrita. Cabe a cada um/a a selecção, a aplicação e a adaptação, se necessária, das situações didácticas propostas.

**Bom trabalho.
O autor**

COMO UTILIZAR O MÓDULO DE LÍNGUA PORTUGUESA

- *Módulo de Língua Portuguesa* pode ser utilizado por:
- **inspectores sectoriais:** na supervisão de aulas (por exemplo, para verificar se os professores planificam, de acordo com os pressupostos da APC e se aplicam metodologias activas no processo de ensino-aprendizagem);
 - **formadores:** na planificação e formação de professores/as;
 - **professores e chefes de classe:** em formações, na consolidação de saber, na planificação da prática lectiva e nas reuniões quinzenais de planificação de aulas.

Cada um destes agentes educativos opta pelo melhor momento para utilizar as propostas de exercícios presentes no Guia e no Módulo de Língua Portuguesa, o que significa que a sua utilização é livre, excepto quando forem estipulados momentos de formação formal. Nestes casos, por exemplo, o/a professor/a realiza os exercícios de acordo com a orientação do/a formador/a.

Cada um dos agentes educativos pode adaptar as propostas de exercício ao seu contexto de intervenção ou criar novos exercícios.

ESTRUTURA DO MÓDULO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O Módulo de Língua Portuguesa apresenta o objectivo terminal de integração, para este processo formativo de desenvolvimento das competências dos/as professores/as, e divide-se em três módulos, que correspondem os domínios do oral e da escrita, sendo que o conhecimento explícito da língua integra estes domínios.

Cada módulo de formação é constituído pelas respectivas competências de base, por um texto teórico e por um conjunto de situação didácticas (actividades de integração parcial) e /ou situações problema. Em quase todas as actividades está indicado o público-alvo, no entanto o/a professor/a pode recriá-las para outras classes. Caberá ao/à professor/a seleccionar e adaptar as actividades ao seu plano de aula, isto é aos saber, saber-fazer e saber-ser a desenvolver.

FORMAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

OBJECTIVO TERMINAL DE INTEGRAÇÃO (OTI)

Mobilizar recursos que facilitem e melhorem a Didática da Língua Portuguesa, como língua de escolarização, nos domínios do oral, da escrita e do conhecimento explícito da língua.

MÓDULO I

Domínio - Oral

EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DO ORAL

Competências de base

- Apreensão de sons, palavras e frases em Língua Portuguesa;
- Compreensão e retenção de informação essencial;
- Produção de discursos orais simples em Língua Portuguesa.

A Importância do Oral

A Língua Portuguesa é a língua oficial e de escolarização na Guiné-Bissau, assim o seu domínio revela-se fundamental para o acesso ao conhecimento, para o sucesso escolar, para a interacção com indivíduos que a falam e para o exercício da cidadania. Assim, o/a formador/a, o/a professor/a ou o/a aluno/a devem possuir uma boa expressão e compreensão nível oral e escrito e aplicar as normas gráficas e gramaticais a ela inerentes.

Compreensão oral:

- Capacidade para atribuir significado a enunciados orais (em Língua Portuguesa);
- Esta competência envolve a recepção e a descodificação da mensagem, através do acesso ao conhecimento organizado na memória. A compreensão oral implica o reconhecimento da situação, a captação do sentido (intenção) e da função/valor dos indícios visuais e prosódicos (entoação, silêncios, pausas, variações de ritmo);
- No domínio da compreensão do oral os/as alunos deverão desenvolver competências de escuta para serem capazes de extrair informação dos textos ouvidos. Para tal, é fundamental a realização de atividades que, partindo de discursos com diferentes graus de formalidade e complexidade, ensinem os/as alunos/as a escutar, a reter e a registar informação pertinente;

- A aprendizagem sistemática de vocabulário é indispensável para compreender os discursos ouvidos e para promover o alargamento do vocabulário do/a aluno/a;
- Deve haver uma evolução de situações informais de comunicação para situações progressivamente mais formais;
- O/a aluno/a deve ir aprendendo a preparar o seu discurso, a apresentá-lo e a agir em função das reações do público.

(adaptado de <http://www.explicatorium.com/legislacao/Competencias-lingua-portuguesa.php>)

Quadro 1. Compreensão oral – progressão

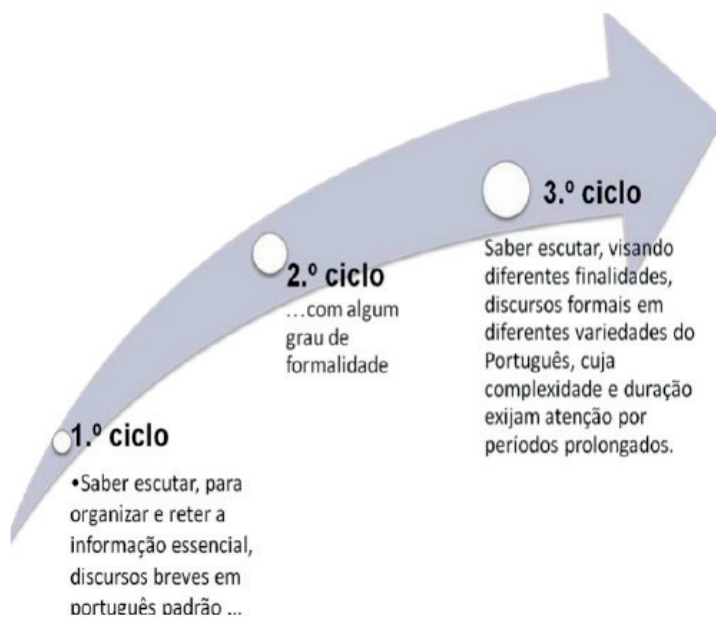
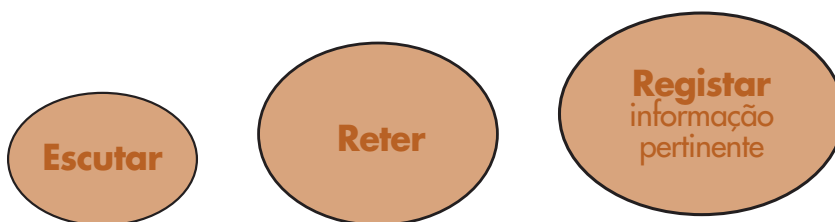


Fig. 1 Palavras-chave para o desenvolvimento da compreensão oral



Expressão oral:

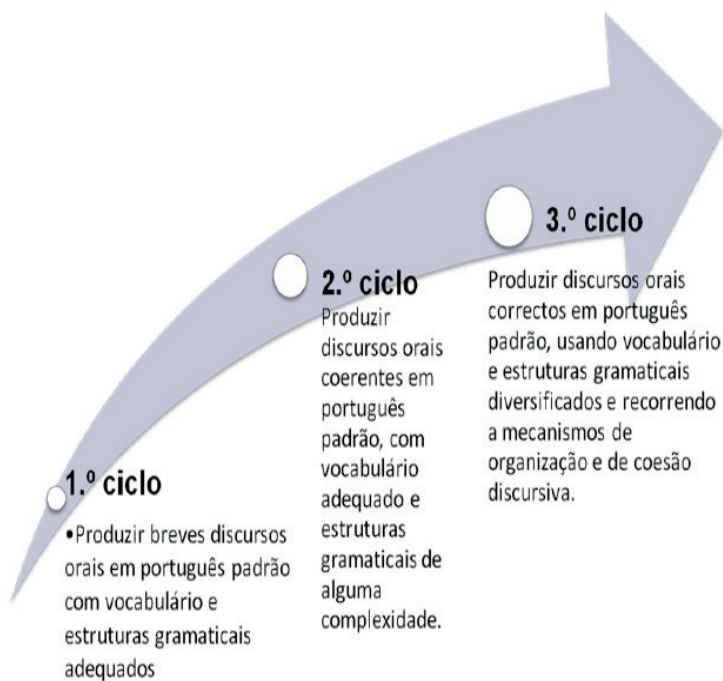
Capacidade para produzir seqüências fónicas dotadas de sentido e conformes à gramática da língua.

Esta competência que implica e pressupõe:

- Mobilização de saber linguísticos (fonológicos, morfossintácticos, semânticos);
- Mobilização de saber sociais (regras discursivas, culturais que regem o uso da palavra em função dos contextos);
- Atitude cooperativa na interação comunicativa e conhecimento dos papéis desempenhados pelo falante em cada situação;
- O/a professor/a deverá proporcionar aos/as alunos/as situações explícitas de aprendizagem de técnicas de expressão oral e de mobilização de novos vocábulos.

(adaptado de <http://www.explicatorium.com/legislacao/Competencias-lingua-portuguesa.php>)

Quadro 2. Expressão oral – progressão



SITUAÇÕES DIDÁCTICAS (ACTIVIDADES DE INTEGRAÇÃO PARCIAL) E/OU SITUAÇÕES DE INTEGRAÇÃO

Apresenta-se, de seguida, um conjunto de propostas de actividades para desenvolver a Compreensão do Oral. Para cada uma das actividades propostas foi definido um conjunto de saber-fazer, cabe ao/à formador/ ou ao/à professor/a elaborar a respectiva instrução, adequada ao público-alvo.

Actividade 1

Título: A história da atenção

Invente uma história com o título “A História da atenção”, de seguida crie uma instrução que vise desenvolver os saber baixo indicados.

Saber-fazer

- Seleccionar informação essencial;
- Apropriar-se de novos vocábulos;
- Recontar textos orais.

Destinatários: Alunos/as do 1º ciclo

Actividade 2

Título: Objectos que contam histórias

Reúna um conjunto de objectos e peça aos seus formandos/alunos que inventem uma história com o título “Objectos que contam histórias”, de seguida crie uma instrução que vise desenvolver os saber baixo indicados

Saber-fazer

- Identificar objectos e a sua funcionalidade;
- Compreender e realizar tarefas simples, de acordo com as instruções verbais dadas;
- Reconhecer e seguir a instruções.

Destinatários: Alunos do 1º ciclo

Exemplo de um jogo, que pode ser criado para desenvolver os Saber-fazer citados

Materiais: objetos de várias dimensões e texturas, uma cesta

Descrição:

1- Preparação

- O/a professor/a prepara uma cesta com uma série de objetos.

2- Execução

- Na sala de aula, o/a professor/a com as crianças colocadas em círculo e solicita a cada criança que tire um objecto do cesto sem olhar.
- O/A professor/a formula afirmações e os/as alunos/as confirma ou negam a afirmação. Não a afirmação não é verdadeira, os/as alunos/as devem apresentar a resposta correcta, por exemplo:
 - O Pedro tem um automóvel grande. – professor/a / - Não, O Pedro tem uma bola.
 - A Maria tirou uma caixa cheia de materiais de pintura.
 - A Maimuna tem um lápis azul. - professor/a / Não, a Maimuna tem uma caixa de lápis.

3- Conclusão

- Finda esta fase as crianças devem voltar a colocar os objetos na cesta. O jogo recomeça com novas instruções, por exemplo,
 - O/A professor/a pede às crianças que retirem da cesta um objecto com determinadas características, por exemplo:
 - Bedam escolhe um objecto que seja redondo. – pede o/a professor/a.
 - Mariama retira um brinquedo de madeira que seja azul. – pede o/a professor/a.
 - A criança deve retirar um objeto à sua escolha dentro das condições propostas.
 - De seguida, quando todas as crianças tiverem um objecto, o/a professor/a deve incentivar cada uma das crianças a criar uma pequena história à volta do objecto que têm na sua posse.
 - O/a professora/ apoia os/as alunos na fase de planificação da história, colocando-lhes questões, por exemplo:
 - O que podes fazer com esse objecto?
 - Tens esse objecto em casa?
 - E algum parecido?
 - Costumas brincar com ele?
 - Onde é que podemos encontrá-lo?

Apresenta-se, de seguida, um conjunto de propostas de actividades para desenvolver a Expressão Oral. Para cada uma das actividades propostas foi definido um conjunto de saber-fazer, cabe ao/à formador/ ou ao/à professor/a elaborar a respectiva instrução, adequada ao público-alvo.

Actividade 1

Observe a figura 1 e descreva, oralmente, o que vê.



Fig. 2 Cesto com ovos

Nota: Se os/as alunos/as revelarem dificuldades, o/a professor/a pode apoiá-los colocando-lhes questões como:

1. O que vê na figura?
2. Quantos ovos estão no cesto?
3. E que cor são os ovos que estão no cesto?

Atividade 2

Jogo: Quem manda aqui é rei

Saber-fazer

- Compreender e aplicar regras de um jogo;
- Expressar-se livremente.

Destinatários: Alunos /as do 1º ciclo

Descrição:

1. Preparação
 - O/A professor/a explica às crianças as regras do jogo que irá realizar-se:
 - Um dos alunos é eleito rei ou rainha;
 - O rei ou a rainha têm poder sobre os seus servos e todos os seus desejos devem ser realizados. Deste modo, todas as ordens dadas pelo rei ou pela rainha devem ser respeitadas de imediato;
 - As ordens têm de ser dadas da seguinte forma: “O(a) rei (rainha) manda...” (exemplo: “O rei manda saltar” ou “A rainha manda correr”);
 - Após três ordens o rei/a rainha deve ceder o seu lugar a outro/a aluno/a.

- Após a explicitação das regras, os/as alunos/as devem dispor-se pela sala e aguardar pelas ordens do rei/rainha, que deverá estar num local que permita observar as acções dos restantes alunos/as. Deste modo, o/a rei/rainha pode posicionar-se numa superfície elevada que não seja quebrável, como por exemplo uma caixa de madeira.

Atividade 3

Título: A detecção de erros

Saber-fazer:

- Identificar o campo semântico de algumas palavras;
- Reconhecer a veracidade de afirmações.

Destinatários: Alunos/as do 1º Ciclo

Materiais: Caixas com imagens ou imagens no quadro

Descrição:

- Nesta actividade o/a professor/a deve apresentar oralmente às crianças expressões linguísticas que apresentem situações impossíveis, ações equívocas ou descrições erradas. Por exemplo:
 - Os gatos têm asas. - O João bebe leite pelo sapato. - Eu vi um cão com pernas.
 - As motas têm duas portas.
- Estas expressões devem ser misturadas, num discurso fluente, com outras que sejam ajustadas à realidade. Ao utilizar este discurso o/a professor/a não só pretende assegurar que as crianças estão devidamente atentas à atividade, como também pretende desenvolver a compreensão oral dos/as alunos/as;
- Os/as alunos/as devem interromper o discurso do/a professor/a, a fim de indicarem os erros detectados;
- Posteriormente, o/a professor/a deve formar grupos de quatro elementos e, fornecer aos grupos uma caixa com doze imagens. Os grupos devem formar séries de três palavras, em que duas pertencem à mesma classe ou categoria, sendo a terceira palavra o intruso. Por exemplo:
 - Uma imagem de um sapato/uma imagem de uma faca/uma imagem de uma colher;
- Finalmente, cada grupo deve explicitar verbalmente, à turma, quais são as imagens da mesma categoria e qual é o intruso, justificando as suas escolhas. Por exemplo:
 - “O intruso, neste conjunto, é o sapato, pois a faca e a colher são instrumentos que usamos para comer”;
- Todos os conjuntos de imagens formados, por cada grupo, devem ser objeto de análise por parte da turma e do/a professor/a.

Sugestão: Para além das actividades propostas, o/a formador/a, o/a professor pode realizar outras, com por exemplo, a recriação de jogos tradicionais, de jogos de saudação, realizar dramatizações.

TEMA: Animais aquáticos

Público-alvo: 2.º ano

1. Observe a figuras e descreva o que vê em cada uma delas.



Fig. 3 O golfinho



Fig. 4 O crocodilo



Fig. 5 O hipopótamo

2. Um dia ao regressar da escola o Domingos e a Mariama avistaram um dos animais representados nas figuras. O Domingos quis aproximar-se para ver o animal mais de perto e conversar com ele, mas a Mariama segurou-lhe no braço e disse-lhe para ter cuidado.

Imagine a conversa entre o Domingos e a Mariama. Dramatize a conversa com os seus colegas.

Tema: Os meios de transporte

1. Observe a figuras e descreva o que vê em cada uma delas.



Fig. 6 A jangada



Fig. 7 O avião



Fig. 8 O camiã

2. O Mamadu e a Fatuma moram em Bolama e foram visitar os tios ao Senegal. Foi uma longa viagem, pois precisaram de andar em vários meios de transporte até chegar a casa dos tios. Conte como foi essa viagem.

TEMA: O recreio na escola

Público-alvo: 4.º ano

1. Observe a figura e descreva o que vê.



Fig. 9 Alunos no primeiro dia de aulas

2. O João morava em Cacheu e agora mora em Bissau. Como não conhecia ninguém na escola nova, cumprimentou as colegas que encontrou à porta da sala, mas de repente a campainha soou e o/a professor/a pediu aos/às alunos/as para entrarem na sala. Imagine que é o João e que a campainha não tinha tocado, o que teria conversado com as colegas que acabou de conhecer?

TEMA: os móveis

A-Público-alvo: 5.º ano

1. Observe a figura e descreva o que vê.



Fig. 10 Os móveis

2. Na casa nova, o João tem móveis novos, mas não sabe muito bem como é os há-de colocar. Ajude o João a decorar a casa com os móveis da figura 10. Diga por que é que colocaria os móveis numa divisão e não noutras.

B-Público-alvo: 6.º ano

1. Divida a turma em grupos de 5 elementos. Distribua o cenário A a alguns grupos e o cenário B aos restantes e peça aos alunos que inventem uma história para cada um dos cenários.

Após a conclusão dos exercícios, os grupos devem ler as suas histórias oralmente. No final de ouvirem todas as histórias os/as autores/as da história fazem perguntas aos restantes, para verificarem se a sua história foi bem compreendida.

Quando terminarem a leitura e a interpretação das várias histórias, verificam quais são os elementos comuns entre elas.

Cenário A – História contada pelo protagonista da história (história na 1.ª pessoa).

Cenário B – História contada por outra pessoa que não o protagonista da história (história na 3.ª pessoa).

TEMA: Animais selvagens

1. O/a professor/a tem um conjunto de cartões, com as imagens representadas nas figuras abaixo. Cola os cartões no quadro de modo aleatório, pede aos/às alunos/as que observem as figuras e que, de seguida, os posicionem na mata, nos locais por onde costuma andar cada um dos animais.



Fig.11 Papagaios



Fig.12 Macaco



Fig.13 Onça pintada



Fig.14 Rato

2. Elabore um texto sobre o habitat de cada um dos animais. Leia-o em voz alta.

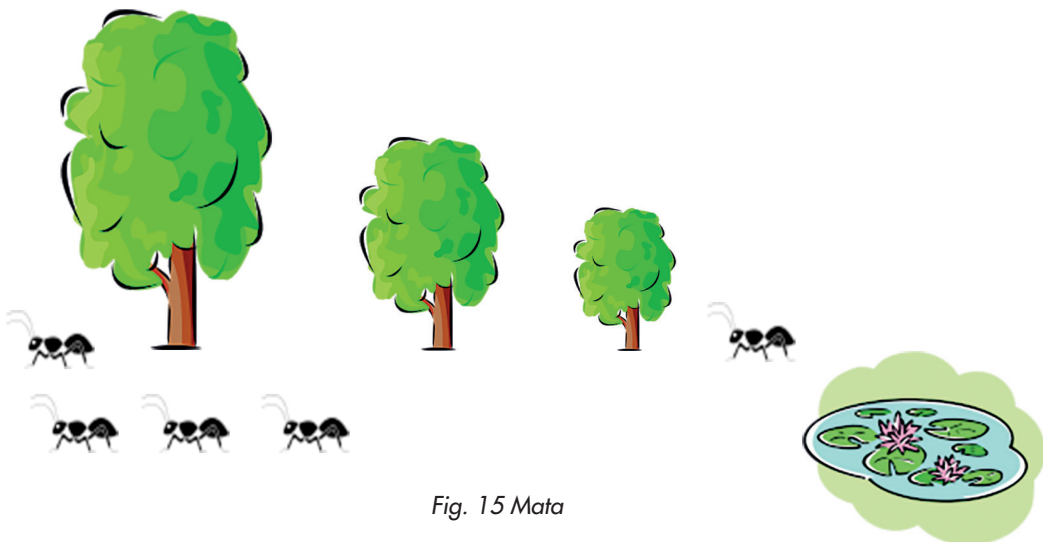


Fig. 15 Mata

TEMA: A Agricultura

Público-alvo: 6.º ano

1. Observe as imagens e explique como se planta arroz e em que trabalhos agrícolas se utiliza o gado.



Fig. 15 O arrozal (bolanha)



Fig. 16 O gado

MÓDULO II

Domínios – Oral e Escrita

COMPREENSÃO DA LEITURA

Competências de base

- Leitura autónoma de letras, palavras, frases e textos, respeitando a entoação e o ritmo da tipologia textual;
- Identificação, síntese e interpretação das várias partes de um texto e/ou todo o texto;
- Relação entre o texto e outros recursos (saber) adquiridos.

Um olhar sobre a aprendizagem da leitura na 1ª fase do 1º ciclo

«Ler é compreender o que está escrito. A leitura é acima de tudo um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente um sistema articulado de capacidades e de conhecimentos. É uma competência linguística que tem por base o registo gráfico de uma mensagem verbal, o que significa que tudo o que pode ser dito pode ser escrito e tudo o que for escrito pode ser dito.

Oralidade e escrita, embora partilhando o objectivo da comunicação verbal, possuem características distintas. A compreensão e a produção oral correspondem a usos primários da língua, enquanto a leitura e a expressão escrita configuram-se como usos secundários. No processo prodigioso da comunicação verbal, a linguagem escrita é um acessório cujo motor essencial é a linguagem oral que adquirimos enquanto crianças (Pinker, 1994). A independência e a primazia do oral sobre o escrito é evidente, quer sob o ponto de vista da utilidade social, quer na perspectiva individual do utilizador. São provas da primazia do oral sobre o escrito o número de línguas faladas e o correspondente número de línguas escritas, a inexistência de comunidades humanas sem uma língua natural falada e, em contraponto, a existência de milhões de analfabetos no mundo e, não menos importante, a facilidade de aquisição natural da língua oral por parte de qualquer criança e a necessidade do ensino explícito da leitura e da escrita.

Do ponto de vista do leitor, o conhecimento da língua oral é determinante no domínio da língua escrita; quanto melhor se conhecer determinada língua, maior é o nível de compreensão que se atinge ao ler algo escrito nessa língua.» (Sim-Sim, 2009, pp. 9 e 10).

«(...) na escrita alfabética, uma letra ou várias letras representam o som da fala, mas não uma sílaba, um morfema ou uma palavra, como na escrita silábica ou na escrita ideográfica. Na escrita alfabética, os sons da fala (vogais, semivogais e consoantes) são configurados pelos caracteres do alfabeto. O alfabeto compagina uma grande economia na representação escrita, na medida em que com pouco mais de duas dezenas de letras escrevemos qualquer palavra.» (Sim-Sim, 2009, pp. 11).

O reconhecimento da palavra escrita é pedra basilar da leitura. Por reconhecimento da palavra entende-se o processo cognitivo pelo qual o leitor associa a representação escrita da palavra à sua forma oral. Numa língua de escrita alfabética, o leitor converte grafemas (letras ou conjunto de letras) em padrões fonológicos que correspondem a palavras com um determinado significado nessa língua. Decifrar, ou descodificar, significa identificar as palavras escritas, relacionando a sequência de letras com a sequência dos sons correspondentes na respectiva língua. Um/a leitor/a fluente identifica automática, rápida e eficientemente o significado das palavras lidas.

No processo de identificação da palavra, o/a leitor/a parece utilizar estratégias diferentes, consoante o respectivo conhecimento da palavra. Assim, quando a palavra lhe é familiar, usa estratégias de acesso directo e automático ao léxico (estratégias lexicais), sendo o reconhecimento da palavra rápida e global. No caso de palavras desconhecidas ou menos frequentes, o leitor serve-se de estratégias sublexicais, que privilegiam uma via indirecta, perceptiva e ortográfica, baseada na correspondência grafema/som.» (Sim-Sim, 2009, p. 12).

«Na leitura de palavras em contexto frásico (ou textual), um leitor fluente antecipa facilmente a palavra que se segue, como se fosse um todo, parecendo ser reduzida a dependência as letras que a compõem. A experiência de leitura dos textos manuscritos, com caligrafias difíceis de decifrar, é um bom exemplo desta arte de leitura de palavras por «adivinhação». A incapacidade de detectar pequenas gralhas ortográficas de em textos que escrevemos é um outro exemplo de como a leitura, quando conhecemos o contexto, se parece libertar da dependência letra a letra.» (Sim-Sim, 2009, p. 13).

Leitura de textos

Ler nunca corresponde a uma posição passiva por parte de um/a leitor/a. É sempre um trabalho de participação na construção de um texto e de assimilação do que um autor nos diz, isto é, uma acção de permuta.

Como se lê → O acto de leitura.

O acto de leitura, seja qual for o texto ou objetivo de leitura, decorre em três momentos fundamentais:

- 1º. Aproximação ao texto, **antes da leitura;**
- 2º. A recolha e aferição de dados, **durante a leitura;**
- 3º. Análise e definição da mensagem ou das mensagens, **após a leitura.**

Entraves à leitura:



No decurso de leitura podem ocorrer várias dificuldades, como por exemplo:

- a) vocabulares ou de conceitos (quando o leitor não conhece alguma palavra e isso impede a compreensão do texto);
- b) análise e de correlação da informação (estabelecimento de relações entre a informação dentro do texto ou com outras informações externas, que permitirão compreender a mensagem do texto);
- c) fonológicos (pronúncia incorrecta de algumas palavras, que poderão “transformá-la” noutra, por exemplo no caso das palavras homófonas) ;
- d) inovação temática (desconhecimento da temática abordada no texto);
- e) pouca relevância da informação do texto, do ponto de vista de quem o lê (o/ leitor/a não considera o tema do texto relevante, logo lê-o desmotivado e tem dificuldade em apreender a mensagem).

Por que se lê e para que se lê:



- a) Informar-se;
- b) Adquirir conhecimentos;
- c) Recrear-se.

Técnicas de leitura

Em função da sonoridade e da expressividade, existem as seguintes modalidades de leitura:

- 1. Leitura em voz alta** (leitura individual), permite
 - domínio ortográfico, através da fixação na forma escrita;
 - domínio crescente da entoação e da pronúncia.
 - preparação para uma prática social corrente, exemplificada em situações diversificadas, como por exemplo, ler para um público, dramatizar.

2. Leitura em coro

- quando um grupo de indivíduos lê ao mesmo tempo um texto.

3. Leitura silenciosa

- é feita individual e silenciosamente. A leitura silenciosa permite:
- maior rapidez de leitura;
- avanços e recuos, para melhor apreensão do que se lê;
- maior grau de compreensão do texto lido;
- maior concentração, nos aspetos de organização do texto;
- obter mais prazer do acto de ler.

Em qualquer uma das modalidades pode-se ser efectuado o seguinte tipo de leitura:

1. Leitura integral

É a leitura completa de um texto e possibilita:

- maior aproximação do conteúdo real dos textos;
- garantia de fidelidade da mensagem recebida, quando se trata de mensagens informativas;
- maior apreensão de dados de domínio da língua, com reflexo na oralidade e na escrita.

2. Leitura seletiva

É a leitura em que se procura captar, com rapidez, o essencial ou os aspetos que de momento nos interessam, deixando de lado os pormenores. Este tipo de leitura seletiva menor fidelidade da mensagem do texto e possibilita:

- tratamento de maior número de textos;
- recolha de número elevado de informações;
- crescente domínio da capacidade de leitura.

3. Leitura e imagens/ ilustrações

Por vezes, os textos são acompanhados se imagens, que ilustram o seu conteúdo e funcionam como que se o prolongam-se.

O/a professor pode realizar a leitura da imagem antes da leitura do texto, para tentar antecipar o que vai ser lido, ou depois da leitura do texto, para verificar a articulação entre a imagem e o texto e confirmar se a sua análise facilitou a compreensão do texto.

A imagem/ilustração pode estar acompanhada de uma legenda, para

- a)** identificar a imagem apresentada;
- b)** complementar a imagem, registando aspetos que não estão inseridos nela mas que se ligam a momentos do seu conteúdo;
- c)** prolongar a imagem e o texto escrito, registando aspetos que não estão inseridos nele, mas que relativos ao seu conteúdo.

Neste caso, o/a professor/a pode realizar, com os/as alunos/as quer a leitura da imagem quer a leitura da legenda, que a acompanha.

SITUAÇÕES DIDÁTICAS (ACTIVIDADES DE INTEGRAÇÃO PARCIAL) E/OU SITUAÇÕES DE INTEGRAÇÃO

TEMA: Os Meios de Transporte

A-Público-alvo: 1.º ano

1. Observe a figura e diga que meio de transporte está representado.



Fig. 17: A mota

A consoante "M"

2. Leia o texto e tente responder as perguntas, que o compõem. Volte a ler o texto e sublinhe a letra que mais vezes repete.

A mota apita

A mota é do Malam.

Como apita a mota do Malam?

Qual é a sua cor?

M	m
M	<i>M</i>

3. Desenhe uma mota em cada um dos quadros. Pinte as motas desenhadas de cores diferentes e coloque uma legenda por baixo de cada uma.

1	2

B- Público-alvo: 2.º ano

Os meios de transporte servem para nos deslocarmos mais facilmente de um lugar para o outro. São mais rápidos que os nossos pés. Quem viaja num meio de transporte chega cedo e não se cansa. O avião, por exemplo, é cómodo e muito rápido.

1. Observe as figuras e responda às questões.



Fig. 18 A jangada



Fig.19 O avião



Fig. 20 O camião

1. Quais são os meios de transporte que conhece e que não estão nas gravuras acima? _____
2. Que meio de transporte apanha para ir a uma ilha? _____
 - 2.1 Pinte-o neste quadro.

TEMA: O Crocodilo

Público-alvo: 3.º ano



Fig. 21 O crocodilo

1. Leia o texto com atenção e sublinhe as palavras que não conhece.

O crocodilo

O crocodilo é um réptil que vive nos rios e também na terra. Tem uma boca grande e larga com muitos dentes. O corpo está coberto de uma pele muito dura e óssea. O crocodilo é um animal ovíparo e alimenta-se de carne e peixe. A pele do crocodilo é muito procurada para fabricar calçado, cintos e bolsas de todas as variedades. A caça do crocodilo é proibida por ambientalistas porque já há poucos crocodilos no mundo.

Atenção! É um animal a evitar...

2. Depois de ler o texto, responda às perguntas de interpretação.

Nota: Apresentam-se duas formas de formular as questões de interpretação do texto. O/a professor/a deve optar por uma delas.

A- Resposta a perguntas

1. Por que é que o crocodilo "é um animal a evitar"?
2. Como é que se chamam os animais que vivem na água?
3. Caracteriza como é que é o crocodilo fisicamente?
4. Já viste uma bolsa ou um cinto feito com pele de crocodilo?
- 4.1 Como é?

B- Validação de afirmações

3. Assinale com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas. Justifique as falsas.

- a) Porque vive no rio, o crocodilo só se alimenta de peixe.
- b) A pele do crocodilo é procurada porque serve de alimento.
- c) O crocodilo é um réptil ovíparo.
- d) O crocodilo é um animal dócil.

Funcionamento da língua (conhecimento explícito da língua)

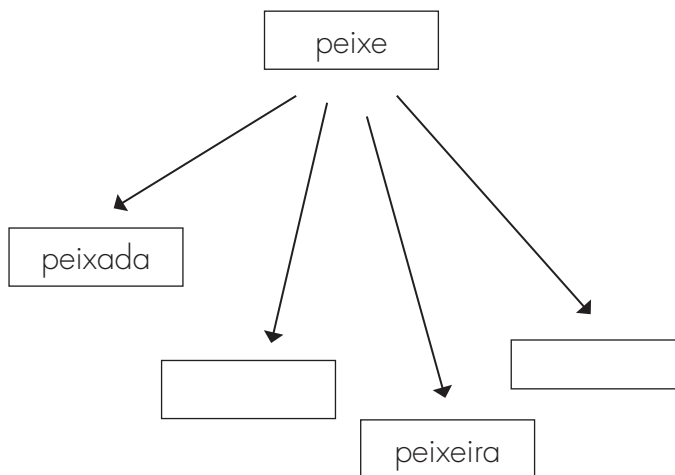
1. No conjunto de palavras que se segue, diga quais pertencem à classe do nome:

Boca; crocodilo; carne, peixe, já, no, fabricar, calçado.

1.1 Um dos nomes que se segue não é um nome próprio: Malam; Usna; iguana; Helmer.

a) Qual é o intruso? _____.

2. Observa a palavra destacada e completa o que falta com palavras da mesma família.



2.1 Substitua a palavra peixe pela palavra água e forme palavras da mesma família.

Sugestão:

Quando tenho dificuldade em escrever uma palavra, recorro a outras da mesma família.

COZER – cozinha
(alimentos) Cozinheiro
Cozimento
COSER - cosida
(roupa) descosido

TEMA: A escola

Público-alvo: 4.º ano

1. Observe a imagem com atenção e relacione-a com o título do texto: “Novidade na escola da Maria”.



Fig. 23 Kundum na escola

2. Leia o texto com atenção e sublinhe as palavras que não conhece.

Novidade na escola da Maria

Hoje na escola houve muitas novidades, mas a mais importante foi a chegada de um novo aluno. O rapaz vivia em Buba e lá estudava. Agora veio morar para a casa de um tio. É muito simpático e extrovertido, ao contrário de muitos que vêm do interior para a capital, que, geralmente, são tímidos. Dá gosto vê-lo num desembaraço total, falar com este e com aquele colega. O seu nome é Kudum.

- Sabes contar histórias da tua terra? – perguntou-lhe a Maria.
- Sei, sim - respondeu, esboçando um sorriso rasgado.

Já ia contar uma história, mas a campainha tocou e da esquina viram o/a professor/a a chegar. Todos/as os/as alunos/as correram para entrar, acotovelando-se na porta estreita.

O/A professor/a entrou e logo berrou com voz áspera: “silêncio!”. De seguida cumprimentou a turma:

- Bom-dia meus meninos!
- A resposta foi uníssona:
- Bom dia, senhor/a professor/a!

E a aula começou sem mais delongas.

Vocabulário:

- . Berrar - gritar
- . Desembaraçado – ágil; lesto.
- . Delongas – demoras.
- . Extrovertido – comunicativo; sociável.

3. Responda às questões de modo claro e correcto.

3.1 Qual foi a principal novidade desse dia na escola da Maria?

3.2 Como costumavam ser os alunos, que chegavam à escola vindos do interior?

3.3 Como foi a ambientação do Kudum à nova escola?

3.4 Em que espaços decorre a acção da escola?

Funcionamento da língua (conhecimento explícito da língua)

1. Recorde o verbo e a variação em tempo e realize o exercício que se segue.

Os verbos também variam em tempo, indicando uma acção:

- Passada ou pretérita, que aconteceu antes do momento que se fala ou que começou no passado e continua no presente (Pretérito Perfeito e Pretérito Imperfeito, respectivamente);
- Presente, que acontece no momento em que se fala (Presente);
- Futura, que ainda não aconteceu no momento em que se fala (Futuro).

A variação de tempo pode ser representada assim:

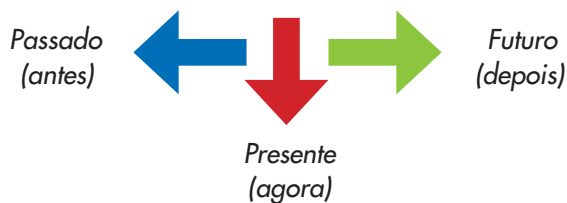


Fig. 24 Variação de tempo

1.1 Considere o momento do recreio e atenta na seguinte frase:

Os alunos estão no recreio.

1.1.1 Identifique o verbo na frase e indique em que tempo verbal se encontra.

1.1.2 Utilize o mesmo verbo para completar as frases seguintes. Não se esqueça de o conjugar de acordo com o momento da acção.

Frase 1: (momento anterior): os/as alunos/as _____ em casa.

Frase 2: (momento posterior): os/as alunos/as _____ na aula.

TEMA: Mobiliário**Público-alvo:** 5.º ano

Fig. 25 Banco e cadeira

1. Leia o texto com atenção.

O vendedor de banco e cadeiras

Era uma vez um homem que fazia bancos. Aprendeu em pequeno a arte de fazer bancos e, como era rápido e vendia a mercadoria com facilidade, nunca quis fazer outra coisa. Ao lado da oficina do homem que fabricava bancos, instalou-se um outro artesão. Mas este só fabricava cadeiras.

Os clientes começaram a dividir-se. Alguns continuavam a comprar bancos, que eram mais baratos, mas outros preferiam comprar cadeiras, um pouco mais caras, mas mais cómodas.

O homem que fazia bancos enervou-se. Para poder vender bem o produto do seu trabalho, baixou para metade o preço dos bancos. Os bancos continuavam do mesmo tamanho, o preço é que era mais baixo.

O concorrente ao lado fez o mesmo. Uma cadeira passou a ser tão barata que até dava vontade de rir.

Aproveitando a baixa de preços, cada vez iam mais clientes às oficinas.

Mas aquilo era um disparate, tanto maior quanto, descendo os preços, de dia para dia, chegou uma altura em que os bancos e as cadeiras eram dados.

Os dois artesãos fartavam-se de trabalhar, noite e dia, para responder aos pedidos. Arruinavam-se.

Isto mesmo lhes disse um amigo de ambos.

- Por que é que vocês não se juntam e formam uma sociedade que venda cadeiras e bancos, ao mesmo tempo e por um preço razoável?

A princípio, eles não queriam. Estavam habituados a trabalhar sozinhos e cada qual tinha as suas razões de queixa do outro. Mas conformaram-se, a ver no que dava.

Deu certo. A Sociedade Banco & Cadeira, formada pelos dois antigos rivais, agora amigos, vai de vento em popa.

(Adaptação do texto de António Torrado, 2006)

2. Marque com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas.

- a) As cadeiras eram mais caras do que os bancos.
- b) Os bancos eram mais cómodos do que as cadeiras.
- c) O homem que fazia bancos baixou o preço dos bancos.
- d) O homem que vendia cadeiras não baixou o preço das cadeiras.
- e) A clientela aumentou porque o preço dos bancos baixou.
- f) Um amigo disse que eles se deviam unir e vender bancos e cadeiras por preços altos.
- g) Eles não se uniram.

V	F

Funcionamento da língua (conhecimento explícito a língua)

- 1. Recorde-se do que aprendeu sobre a relação entre palavras e responda às questões.
 - 1.1 A palavra *banco* é uma palavra homónima, construa uma frase em que a palavra tenha dois significados diferentes.
 - 1.2 Construa duas frases com os antónimos das palavras *alto* e *barato*.

TEMA: A Agricultura

Público-alvo: 6.º ano

- 1. Observe as figuras, descreva o que vê em cada uma delas e estabeleça uma relação com o título do texto.



Fig. 23 O gado



Fig. 24 O arrozal (bolanha)

2. Leia o texto com atenção e tome notas nas partes que considera mais importantes.

A agricultura

Há 15 milhões de anos, na África Oriental, houve uma grande seca: os macacos deixaram a floresta e aventuraram-se na savana à procura de caça e de frutos saborosos. Para correr depressa, sobre as ervas altas, apoiavam-se nas suas patas traseiras.

Há 5 milhões de anos, o homem começou a transportar os seus alimentos para as cabanas que havia construído.

Há 700.000 anos, acendeu o primeiro fogo para assar o seu bocado de elefante. Encontramos vestígios da sua refeição em algumas regiões.

Há 40.000 anos, os pintores das grutas reproduziram as cenas das suas caçadas.

Há 8.000 anos, o homem formou os primeiros rebanhos de carneiros e plantou as sementes que ele próprio havia recolhido.

Depois da idade da pedra polida, começou a trabalhar a terra.

Assim nasceu a agricultura.

Durante muitas centenas de anos, os métodos foram evoluindo lentamente com os conhecimentos humanos.

Depois, a partir dos Séculos XIX/XX, tudo mudou. A história da agricultura começou com os instrumentos feitos de ossos de animais e estacas de madeira endurecida ao fogo para desbravar a terra. Ela continua hoje com as enxadas, os arados e os tratores que ajudam a trabalhar a terra.

O que não mudou é que a agricultura continua a ser a principal fonte de subsistência da nossa população.

(adaptado de Alain Hervé, "Obrigado Terra")

3. Leia as afirmações e corrija as que não estão correctas, de acordo com a informação disponível no texto.

1. Há 15 milhões de anos, na África Oriental, houve uma grande seca.
2. Os macacos apoiavam-se nas suas patas traseiras, para correr depressa sobre as ervas altas.
3. Há 8.000 anos, o homem formou as primeiras manadas de gado.
4. A agricultura nasceu antes da idade da pedra polida.
5. Nos séculos XVIII/XIX a agricultura mudou com a introdução de instrumentos feitos de ossos de animais.
6. A agricultura deixou de ser a principal fonte de subsistência da nossa população.

Funcionamento da língua (conhecimento explícito da língua)

1. Leia o exemplo e crie diferentes tipos de frases com informações disponíveis no texto.

Tipos de frase	Frase
Declarativo	O/A homem/mulher trabalha a terra e torna-se rico.
Exclamativo	
Interrogativo	
Imperativo	

2. Leia a informação disponível no quadro, para recordar o que aprendeu sobre as locuções adverbiais.

Locuções adverbiais (alguns exemplos)

Modo – à vontade, ao contrário, com gosto, às escuras, de cor, de má vontade, em geral, em silêncio, por acaso, passo a passo
Tempo – à noite, de manhã, a tarde, de dia, de manhã, de vez enquanto, há muito tempo, em breve, às vezes
Lugar – à direita, à esquerda, ao lado, de cima, por baixo, de perto, ao longe, em cima, para dentro, por aqui, por ali, por fora, por dentro, para onde

2.1 Atente na frase seguinte e construa seis frases, utilizando locuções adverbiais do quadro e informações do texto.

Frase: O homem passou por baixo de um tronco caído e foi-se embora em silêncio.

MÓDULO III

Domínio – Escrita

EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DA ESCRITA

Competências de base

- Desenvolvimento da competência ortográfica, desde o grafismo à produção de textos;
- Compreensão de textos ou obras integrais de tipologias diversas;
- Produção de textos, respeitando a sua tipologia e função e integrando normas ortográficas.

O domínio da escrita

Um olhar sobre o ensino da escrita na 1ª fase do 1º ciclo

Escrita pré-silábica:

A linguagem escrita deve ser introduzida na Educação Pré-Escolar, recorrendo a diversos suportes, pois permite que as crianças contactem com as várias realizações/funções da escrita.

A escrita livre, nesta faixa etária, permite que as crianças desenvolvam a consciência fonológica* e evoluam nas suas conceptualizações.

Na escrita pré-silábica “a criança utiliza letras, pseudoletas ou números para escrever. A mesma palavra é escrita com grafemas diferentes ao encontrar-se isolada ou inserida numa frase. Não existe verbalização antes nem durante a escrita. Faz uma leitura global. Quando se lhe pede que indique as palavras de uma frase, a criança pode recusar-se a fazê-lo ou assinala de uma forma vaga. Não respeita a ordem das palavras na frase e pode assinalar no mesmo lugar palavras diferentes”.

Escrita silábica:

“A criança utiliza uma letra para representar uma sílaba. Varia as letras da mesma palavra e de palavra para palavra. Para escrever uma frase pode escrever silabicamente todas as palavras sem as separar ou utilizar uma letra para representar uma palavra. Por vezes, a mesma palavra é escrita de

maneiras diferentes conforme o momento em que surge na frase. Aparecem duas contradições: a quantidade mínima de letras (três) e a escrita de monossílabos; e a comparação da sua escrita com a dos adultos (esta tem mais letras).”

“Deve ser promovida a escrita livre uma vez que permite que as crianças desenvolvam a consciência fonológica e evoluam nas suas conceptualizações.”

Escrita fonética:

“A escrita pode ainda ser silábica, no entanto a escolha das letras para representar as sílabas já não é aleatória”.

Escrita alfabética:

“A criança já escreve mais ou menos uma letra por cada fonema», ainda que não domine as regras ortográficas.

*** Consciência Fonológica**

“A consciência fonológica constitui-se como um elemento facilitador na aprendizagem da linguagem escrita e desenvolve-se a partir desta (Alves Martins, 1996) e num sistema alfabético como o nosso existe uma relação entre o que se diz e o que se escreve, sendo necessário analisar a língua até às unidades fonémicas.

O conhecimento do nome das letras facilita a memorização das unidades da fala que representam. A aquisição deste conhecimento é também muito importante, pois as crianças têm dificuldade em ouvir os fonemas. (...) as crianças colocam hipóteses silábicas e não fonémicas, isto porque na corrente acústica a unidade reconhecível não é o fonema, mas sim a sílaba.”

(retirado e adaptado de <http://www.portaldacrianca.com.pt/artigos.php?id=49>)

Etapas do domínio da escrita:

A aprendizagem da escrita, e o seu conseqüente domínio, vai evoluindo por etapas, como toda a aprendizagem da língua. Essas etapas podem ser definidas numa perspectiva lógica e numa perspectiva psicológica.

Perspectiva lógica

Numa *perspetiva lógica*, registam-se quatro grandes etapas:

- 1.º. Etapa de preparação, até aos 8 anos, em que se adquirem os rudimentos de escrita;
- 2.º. Etapa de desenvolvimento, dos 8 aos 12 anos, em que a criança vai treinando o seu domínio da escrita, procurando escrever com correcção e ajustar-se às situações;
- 3.º. Etapa de aperfeiçoamento, dos 12 aos 14 anos, em que se escreve com correcção e já com um jeito pessoal.
- 4.º. Etapa de experimentação, a partir dos 14 anos, em que se procuram e se fundamentam novos recursos de escrita e de estilo.

Estas etapas correspondem, naturalmente, ao desenvolvimento lógico dos indivíduos, reflectido em todas as actividades.

Perspectiva psicológica

Ocorrem duas etapas fundamentais:

1. Etapa do pensamento dirigido, até cerca de dos 12 anos, em que o/a aluno/a não domina ainda suficientemente a expressão e precisa de trabalhar acompanhado pelo/a professor/a;
2. Etapa da espontaneidade, depois dos 12 anos, em que um domínio essencial da língua e um gosto pela independência impulsionam o/a aluno/a a exprimir livremente as suas ideias e os seus sentimentos.

É fundamental, sobretudo nesta última etapa, que não se iniba no/a aluno/a o espírito criador, por isso é importante que o/a professor/a ajude o/a aluno/a a ganhar confiança em si próprio, proporcionando-lhe momentos de escrita livre.

Perspectiva de comunicação

Numa *perspetiva de comunicação*, entende-se a língua como um todo. Os/As alunos/as vão dominando comportamentos que lhes permitirão integrar-se linguisticamente na vida social e profissional, mediante a prática efectiva da língua em situações diversificadas. Mas essas situações suscitam por vezes dificuldades que só o domínio de algumas técnicas e o apoio de algumas referências permitirão ultrapassar.

Componentes do processo de escrita:

«As actividades ligadas a cada uma destas componentes podem surgir em diferentes momentos do processo. Por exemplo, ao longo do processo, acontecem momentos de pausa em que quem escreve procura planificar o que ainda falta escrever. Por seu lado, a revisão pode ir sendo realizada ao longo do próprio processo, à medida que se vai redigindo e relendo o que já se encontra escrito.» (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 17).

- Planificação - «é mobilizada para estabelecer objectivos e antecipar efeitos, para activar e seleccionar conteúdos, para organizar a informação em ligação à estrutura do texto, para programar a própria realização da tarefa.

A capacidade de planificação constitui um dos aspectos que diferencia o domínio da escrita por parte dos alunos, ao longo dos percursos escolar. Por isso, é necessário começar a trabalhar as competências ligadas à planificação desde cedo. O ponto de partida será, por conseguinte, consagrar tempo à própria aprendizagem da planificação, com relevo para a planificação inicial, e mobilizar estratégias de facilitação processual ou que tirem partido da escrita colaborativa ou da reflexão ligada à vertente meta discursiva.» (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 18).

- Textualização - «é dedicada à redacção propriamente dita, ou seja, ao aparecimento das expressões linguísticas que, organizadas em frases, parágrafos e eventualmente secções, hão-de formar o texto. À medida que vai escrevendo, o aluno tem de dar resposta às tarefas ou exigências de:
 - o explicitação de conteúdo - mesmo quando houve uma planificação inicial cuidada, muitas ideias foram activadas e registadas de forma genérica, devendo ser explicitadas para permitirem ao leitor aceder ao conhecimento;
 - o formulação linguística - a explicitação de conteúdo deverá ser feita em ligação à sua expressão, tal como figurará no texto;
 - o articulação linguística - um texto não é constituído por uma mera adição de frases ou proposições autónomas, que apenas fosse necessário juntar, mas constitui uma unidade em que essas frases se interligam entre si, estabelecendo relações de coesão linguística e de coerência lógica.» (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 18).
- Revisão - «processa-se através da leitura, avaliação e eventual correcção ou reformulação do que foi escrito. Esta componente pode actuar ao longo de todo o processo, por exemplo, em articulação com a textualização, o que retira o lugar e o papel da revisão final.

O alcance da revisão, incidindo apenas sobre aspectos gráficos ou ortográficos ou tendo um alcance mais profundo, pode desencadear a reorganização e reescrita de partes do texto, depende da avaliação que for feita, da reflexão realizada, do tempo disponível e da existência de alternativas.

A revisão surge, por conseguinte, ligada à planificação inicial, pelo confronto com os objectivos e organização então estabelecidos, mas não se encontra necessariamente limitada ao plano inicial, devido ao carácter transformador do próprio processo.

A revisão é marcada sobre tudo pela reflexão em relação ao texto produzido. Esta dimensão de reflexão acerca do que se escreveu deve ser aproveitada para tomar decisões respeitantes à correcção e reformulação do texto. Deve ainda ser aproveitada para reforçar a descoberta e a consciencialização de outras possibilidades, susceptíveis de serem exploradas em processos de reescrita ou na construção de novos textos.» (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 19).

SITUAÇÕES DIDÁTICAS (ACTIVIDADES DE INTEGRAÇÃO PARCIAL) E/OU SITUAÇÕES DE INTEGRAÇÃO

Saber: Letra M

Público-alvo: 1.º ano

1. Observe a figura, descreva-a utilizando duas palavras começadas por /**M**/.



Fig.22 O Mama

2. Em cada palavra, faça um círculo à volta da letra /m /, /M/

Muma Muna má mão marmelada
Mamadú mimo dominó tem Maria

3. Desenhe a letra /M/ (maiúscula), /m/ (minúscula), no quadro abaixo.



4. Volte a desenhar a letra /M/ (maiúscula), /m/ (minúscula), no quadro abaixo e pinte-a de cores diferentes.



5. Escreva a letra /m/, /M / nos espaços vazios.

m _____ / _____ / _____
 M _____ / _____ / _____

6. Observe as imagens dos quadros e escreva a palavra correspondente.



Imagem de uma 1 _____ 	Imagem de umas 2 _____ 	Imagem de uma 3 _____ 
---	--	--

6.1 Pinte a imagem nº 3.

7. Observe as imagens dos quadros e faça um círculo à volta da letra do som estudado.

8. Desenhe e pinte as imagens correspondentes às palavras mencionadas nos quadros.

8.1 Pinte a imagem que corresponde à palavra milho.

Imagem de mala	Imagem de mesa	Imagem de milho	Imagem de mota	Imagem de mulher
Mala	Mesa	Milho	mota	Mulher
				
Ma	Me	Mi	Mo	Mu

9. Escreva um nome próprio começado por /M/.

Saber: Letra /R/ e dígrafo /rr/

Público-alvo: 2.º ano

1. Desenhe e pinte um homem com um burro, no quadro que segue. Use cores a seu gosto.



1.1 Escreva o nome do homem (um nome que comece por /R/). _____

2. Complete as palavras com o dígrafo correspondente /rr/.

 Ga_____fa	 Ja_____o	 Se_____ote
---	--	---

3. Complete as palavras com o dígrafo correspondente /rr/.

ca _____ inho
autoca _____ o
se _____ ote
te _____ eiro

se _____ a
te _____ a
fe _____ o
ba _____ o

ga _____ ote
aga _____ ado
fe _____ eira
ba _____ eira

4. Observe o alfabeto e sublinha a letra /R/.

4.1 Escreva três nomes próprios e três nomes comuns que tenham a letra /R/.

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V X Z <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>

Saber: letra /V/ e letra /S/

Público-alvo: 3.º ano

1. Observe as imagens.



Fig. 23 A vaca



Fig. 24 O sinal

1.1 Escreva duas frases sobre cada uma das imagens.

Saber: A família

1. Recorde o que aprendeu sobre a família e escreva um texto com dez linhas sobre a sua família.

Sugestões:

- Antes de começar a escrever não se esqueça de fazer um plano, para organizar as suas ideias;
- Quando estiver a escrever não se esqueça de usar letras minúsculas e maiúsculas, quando necessário e de pontuar bem as frases;
- Depois de escrever, leia o texto, volte a olhar para o seu plano e confirme que incluiu todas as ideias que queria.

Saber: A carta
Público-alvo: 4.º ano

FICHA INFORMATIVA: A CARTA

Uma carta pode ser mais ou menos formal mas deve respeitar regras básicas que lhe conferem coerência e clareza.

ESTRUTURA GENÉRICA

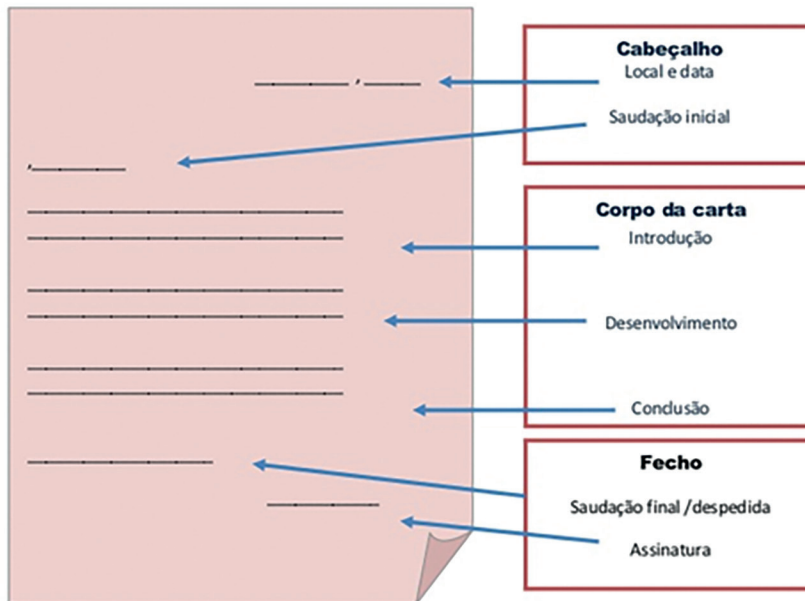


Fig. 25 A carta

Carta - Uma carta é um documento enviado por alguém (remetente) a outra pessoa (destinatário). Este tipo de texto serve para exprimir sentimentos, emoções, pontos de vista, ideias sobre determinados assuntos. Hoje, porém, com o avanço da tecnologia muitos preferem utilizar os e-mails.

1. Atente na estrutura da carta e imagine que é o Kudum. Escreva uma carta aos seus amigos, em Buba para lhes contar o que aconteceu no teu primeiro dia de aula.

Saber-fazer: Escrever e ilustrar seguindo orientações

Público-alvo: 2.º ciclo

Escrita orientada

Materiais:

- Material para desenhar;
- Folhas brancas

Descrição das atividades:

- O/A professor/a começará por dar um tema aos/às alunos/as para que estes se escrevam uma história;
- De seguida, os/as alunos/as ilustram a narrativa.

Nota: se a escola tiver computador, os/as alunos/os passam a história a computador e criam um livro digital. Se a escola não tiver computador, o/a professor/a reúne todas as histórias e com os/as alunos/as cria um livro, para mostrar aos encarregados de educação/comunidade escolar.

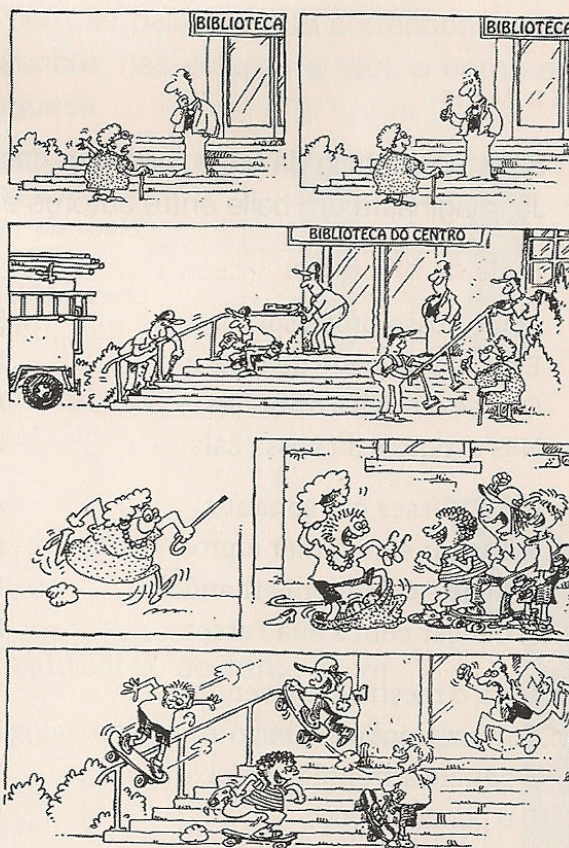
O/A professor/a, também, pode ir à rádio pedir que leiam algumas das histórias produzidas.

Saber: A banda desenhada

Público-alvo: 5.º ano

ESCREVER

1. A actividade que a seguir apresentamos é para ser realizada em **trabalho de grupo**. Vais contar por palavras tuas a história que a banda desenhada narra através de imagens. Nós escrevemos algumas partes da história que devem ser mantidas. Cada grupo deverá completar o texto de acordo com as indicações apresentadas na página seguinte.



Sergio Aragonés, *Obras Son Amores*, Ed. Planeta DeAgostini (adaptada)

Saber: Os animais selvagens

Público-alvo: 6.º ano

1. Leia o texto e copie-o para o quadro (caderno).
 - 1.1 Sublinhe as personagens e as expressões de tempo e de espaço.
 - 1.2 Dê continuidade à história.

A mata mágica

Era uma vez uma mata mágica, nela viviam muitos animais, entre eles, o macaco Alberto, o papagaio Rabudo, o rato mexe-mexe e a onça Tchat-Tchat.

O papagaio rabudo vivia no cimo da árvore mais alta da mata, que era um bissilon. Já o rato Alberto não se fartava de correr atrás das formigas pretas que andavam sempre em fila.

Enquanto isso, o macaco Alberto brincava junto ao lago barrento repleto de plantas. Mas a onça tchat-tchat, como era muito matreira passava o dia todo a passear por entre as árvores, com os olhos fitos no chão para poder caçar o pobre rato.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baptista, A.; Viana, F.L.; Barbeiro, L. F. (2011). O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2007). Ensino da Escrita: A Dimensão Textual. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Branco, Maria Inês Castelo (2001). Pequeno Curso de Língua Portuguesa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Caragea, M. (1996). Antologia do Conto Português Contemporâneo – Exercícios e comentários. Lisboa: Publicações Universitárias Portuguesas.

Conselho da Europa (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação. Porto: Ed. ASA.

Cunha, C. e Cintra, L. (2001). Nova Gramática do Português Contemporâneo. Lisboa: Ed. Sá da Costa.

Duarte, I. (2008). O conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Gomes, A. et al. (1991) Guia do Professor de Língua Portuguesa, Níveis – 1º; 2º; 3º/ 3Vol. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jucquois, G. (1998). Redação e composição. Lisboa: Ed. Presença.

Lapa, M. R. (1973). Estilística da Língua Portuguesa. Lisboa: Seara Nova.

Mateus, M. H. M. et al. (2002). Gramática da Língua Portuguesa. Coimbra: Livraria Almedina.

Moisés, M. (1995). Guia Prático da Redação. S. Paulo: Cultrix.

Rogiers, X. (2007). Formar professores hoje. [descarregado a 04/03/2011 [http. www. med. gov.ao/](http://www.med.gov.ao/)]

Rogiers, X. (s/d). O que é a APC?. s/l: EDICEF.

Sim-Sim, I. (2007). O Ensino da Leitura: a Compreensão de Textos. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

UNESCO (s/d). Melhoria da qualificação de professores do ensino básico na Guiné-Bissau. Visão geral do projecto. Dakar: UNESCO Regional Office in Dakar.

Webgrafia

www.blodoeli.wordpress.com

www.2bp.blogspot.com

www.Decoração-cas.com

www.donamadeira.com.br

www.Economia.terra.com.br

www.emmu.ru/imagem

www.ezamp.com.br

www.flickr.com

www.img.ibxk.com.br

www.lojascb.com

www.moveisacr.yolasite.com

www.portaldacrianca.com.pt/artigosa.php?id=49

www.viladoartesão.com.br

www.Vozdeareiabranca.com.br

Guia

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	60
ABORDAGEM POR COMPETÊNCIAS: DOS CONCEITOS À SALA DE AULA	61
COMO UTILIZAR O GUIA DE LÍNGUA PORTUGUESA	65
ESTRUTURA DO GUIA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	66
FORMAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA	67
MÓDULO I	67
EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DO ORAL.....	67
MÓDULO II	69
COMPREENSÃO DA LEITURA	69
MÓDULO III.....	71
EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DA ESCRITA	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73

INTRODUÇÃO

O Guia de Língua Portuguesa surge no âmbito do projecto “Melhoria da Qualificação de Professores e Implementação de Gestão de Resultados de Aprendizagem na Guiné-Bissau”, da UNESCO - Dakar, que tem como objectivo desenvolver um sistema eficaz de formação inicial e em serviço de professores/as, através da criação de um corpo docente homogéneo e altamente qualificado, que promova uma educação de qualidade (UNESCO, s/d).

Este projecto enquadra-se num conjunto de políticas educativas definidas pelo governo da Guiné-Bissau, para o período 2009-2020, que visam desenvolver o sector da educação, através do alcance da inclusão universal da educação, da promoção de uma abordagem holística para a melhoria global do sistema de ensino e da abordagem de questões essenciais no processo educativo, como são o desenvolvimento de competências para a vida, a alfabetização funcional, a educação para a cidadania, a igualdade de género e a gestão dos sistema de educação (UNESCO, s/d).

Este Guia integra a metodologia da Abordagem por Competências (Rogiers, s/d) adoptada na revisão curricular, em curso, na Guiné-Bissau. Assim, o/a formador/a e o/a professor/a encontram neste Guia um conjunto de propostas de exercícios, que poderão utilizar no reforço ou desenvolvimento de competências de professores/as e de alunos/as em formação, respectivamente. Pretende-se, assim, que este material funcione como um referencial que pode ser consultado ao longo do ano lectivo e não substitua outros materiais curriculares.

O Guia de Língua Portuguesa está dividido em três módulos, que incluem os domínios do oral e da escrita da Língua Portuguesa, com um conjunto de propostas para desenvolver a expressão e a compreensão destes domínios.

Este Guia faz-se acompanhar de um Módulo onde o/a formador/a e o professor/a encontram mais recursos e orientações metodológicas. Cabe a cada um/a a selecção, a aplicação e a adaptação, se necessária, das situações didácticas propostas.

**Bom trabalho.
O autor**

ABORDAGEM POR COMPETÊNCIAS: DOS CONCEITOS À SALA DE AULA

A Abordagem por Competências (APC) ou Pedagogia de Integração desenvolve-se como forma da escola se adaptar e responder às exigências da sociedade. Tal só será possível se o/a professor/a for desenvolvendo as suas práticas profissionais e, conseqüentemente, os resultados dos/as alunos/as forem melhorando. Assim, é necessário

- que cada aluno/a mobilize aquisições (competências) para resolver situações complexas;
- avaliar as aquisições (competências) dos/as alunos/as em termos de situações complexas.

Uma vez que a integração só acontece se:

- «o aluno possuir os diferentes recursos: saber, saber-fazer e saber-ser»;
- «o aluno reinveste os conhecimentos adquiridos num contexto novo (uma nova situação-problema)»;
- «o aluno se implica pessoalmente na resolução da situação-problema», pois o processo de integração é individual. Tal significa que «deve ser o próprio aluno a encontrar os saber e o saber-fazer, os quais devem ser mobilizados e articulados para resolver a situação-problema» (Rogiers, s/d, p. 12).

A APC exige a mudança de práticas na sala de aula e não a troca do termo objectivo pelo de competência. Esta mudança é necessária para que melhorem os resultados e as competências dos alunos, facilitando a sua inserção no quotidiano profissional ou o prosseguimento de estudos (Rogiers, 2007). Estas alterações, que se pretende que sejam graduais, implicam a elaboração de materiais adequados às práticas lectivas, um acompanhamento regular do trabalho do/a professor/a, a partilha de experiências entre professores/as, a participação em formações complementares e avaliação regular das mudanças efectuadas, para que se ajustem meios e recursos a aplicar na sala de aula (Rogiers, 2007).

A APC utiliza uma terminologia, que o/a formadora e o/a professor/a passarão a integrar nas suas planificações. A saber:

- **Objectivos de integração:** podem ser definidos para um ciclo de estudos (objectivo terminal de integração - OTI) ou para um ano lectivo (objectivo intermediário de Integração - OII);

- **Competências:** dividem-se em competências de base e competências transversais. Deve-se levar os/as alunos/as a adquirir competências de base e competências transversais, que lhe permitirão resolver uma tarefa complexa, uma situação-problema. As competências são definidas a partir dos programas oficiais das disciplinas curriculares, pois é neles que está indicado o que estudar em cada ano e em cada disciplina. Para se desenvolverem as competências de base é necessário subdividi-las em objectivos, que estão associados aos conteúdos dos programas. A escola deve desenvolver competências gerais, que sejam úteis em situações da vida quotidiana como, por exemplo, pedir uma informação. Rogiers (s/d) denomina estas competências como competências transversais por permitirem estabelecer relações entre as aprendizagens e as diferentes disciplinas. Na sala de aula, as competências transversais são avaliadas através das competências de base. Assim, para que um/a aluno/a se torne competente, o/a professor/a deve-lhe fornecer recursos (saber, saber-fazer e saber-ser) e ensinar a utilizá-los para resolver situações-problema;
- **Recursos:** conjunto de saber (conhecimento específico sobre um assunto), saber-ser (atitude adaptada a uma situação) e saber-fazer (aplicação de um procedimento, uma regra ou uma técnica);
- **Situação didáctica:** «permite introduzir um novo saber ou um novo saber-fazer. É uma situação em que o aluno manipula, procura, descobre, pratica para melhor compreender» (Rogiers, s/d, p. 21). O/a aluno/a constrói o seu saber;
- **Situação de integração:** permite verificar se os recursos (aquisições) foram integrados pelos alunos e se estes são capazes de resolver uma situação-problema da vida quotidiana. A integração implica que os/as alunos/as articulem diversos conhecimentos. Realiza-se após um conjunto de aulas;
- **Avaliação:** prevêem-se duas modalidades de avaliação, formativa (ocorre na semana de integração e determina a aquisição de recursos) e certificativa (acontece no final de um ano lectivo ou de um ciclo de ensino e determina a passagem ou reprovação de um/a aluno/a). A avaliação permite verificar o desenvolvimento de competências e a definição de situações de remediação, quando se verifica que os/as alunos/as ainda revelam dificuldades em determinados saber ou saber-fazer;

- **Critério de avaliação:** são os critérios estabelecidos pelo/a professor/a para avaliar se os/as alunos/as desenvolveram competências. Para tal estabelecerá dois ou três critérios mínimos e um de aperfeiçoamento: pertinência da produção (critério global, para avaliar se o/a aluno/a interpreta correctamente o enunciado, responde correctamente às questões e se utiliza documentos de suporte para o fazer), coerência do texto (avalia a correcção linguística da resposta ou a aplicação apropriada de operações de cálculo, por exemplo no caso da Matemática, correcção da língua (avalia a coesão do texto, isto é a construção da frase, a ortografia e o domínio das formas verbais) e originalidade da produção (avalia a criatividade). Cada um dos critérios subdivide-se em indicadores, que especificam o que se pretende avaliar;
- **Remediação:** tem como objectivo apoiar os/as alunos/as na superação de dificuldades. Estabelece-se após um momento de avaliação colectiva ou individual, ou seja, quando o/a professor/a verifica que toda/parte da turma/parte ou um/a aluno/a revela dificuldades. O período de remediação depende das actividades definidas. Na remediação o/a professor/a pode utilizar exercícios do manual ou outros elaborados por ele/a mesmo/a. Cabe ao/a professor/a identificar dificuldades e gerir os períodos de remediação, para que os/as alunos/as desenvolvam competências que ainda não desenvolveram (Rogiers, s/d; Rogiers, 2007).

De acordo com a APC, o/a formador/a ou o/a professor/a devem incluir no seu plano de formação/aula o seguinte:

1. Plano a longo prazo

Este é um plano global, pois é elaborado no início do ano letivo, logo menos pormenorizado que um plano de aula. É definido a partir do programa da disciplina em causa e respeitando o calendário escolar. Inclui os temas/conteúdos gerais a trabalhar ao longo do ano lectivo, o número de tempos lectivos para cada trimestre/conteúdo e prevê os períodos de sequências de aprendizagem, integração e remediação.

2. Plano a médio prazo

Elabora-se no início do ao lectivo, mas prevê com mais pormenor que o plano a longo prazo, o que será abordado em cada trimestre. Inclui as competências de base, os recursos a mobilizar (saber, saber-fazer e saber-ser), as actividades/estratégias de ensino, os meios de ensino, as formas de avaliação e o número de aulas.

3. Plano a curto prazo

Este plano é o mais pormenorizado de todos, pois é o que será operacionalizado num período de tempo mais curto. Desenvolve as sequências de aprendizagem relativas aos conteúdos e orienta o/a professor/a no uso de estratégias de exploração, sistematização, aplicação e integração (quando definidas). Este plano ajusta-se a cada turma e inclui saber, saber-fazer e saber-ser, actividades/estratégias, meios de ensino, formas de avaliação e o tempo previsto para cada momento da aula.

COMO UTILIZAR O *GUIA DE LÍNGUA PORTUGUESA*

O *Guia de Língua Portuguesa* pode ser utilizado por:

- **inspectores sectoriais:** na supervisão de aulas (por exemplo, para verificar se os/as professores/as planificam, de acordo com os pressupostos da APC e se aplicam metodologias activas no processo de ensino-aprendizagem);
- **formadores:** na planificação e formação de professores/as;
- **professores e chefes de classe:** em formações, na consolidação de Saber, na planificação da prática lectiva e nas reuniões quinzenais de planificação de aulas.

Cada um destes agentes educativos opta pelo melhor momento para utilizar as propostas de exercícios presentes no *Guia e no Módulo de Língua Portuguesa*, o que significa que a sua utilização é livre, excepto quando forem estipulados momentos de formação formal. Nestes casos, por exemplo, o/a professor/a realiza os exercícios de acordo com a orientação do/a formador/a.

Cada um dos agentes educativos pode adaptar as propostas de exercício ao seu contexto de intervenção ou criar novos exercícios.

ESTRUTURA DO *GUIA DE LÍNGUA PORTUGUESA*

○ Guia de Língua Portuguesa apresenta o objectivo terminal de integração, para este processo formativo de desenvolvimento das competências dos/as professores/as, e divide-se em três módulos, que correspondem os domínios do oral e da escrita, sendo que o conhecimento explícito da língua integra estes domínios.

Cada módulo de formação é constituído pelas respectivas competências de base e por um conjunto de orientações metodológicas/estratégias para o/a formador/a e o/a professor/a, que se encontram desenvolvidos no *Módulo de Língua Portuguesa*.

○ Guia pretende recriar o ambiente de sala de aula em contexto de formação, para que o/a professor/a experiencie um conjunto de estratégias antes de as aplicar na sala de aula, ao mesmo tempo que desenvolve as suas competências nos vários domínios da Língua Portuguesa.

FORMAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

OBJECTIVO TERMINAL DE INTEGRAÇÃO (OTI)

Mobilizar recursos que facilitem e melhorem a Didática da Língua Portuguesa, como língua de escolarização, nos domínios do oral, da escrita e do funcionamento da língua.

MÓDULO I

Domínio - Oral

EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DO ORAL

Competências de base

- Apreensão de sons, palavras e frases em Língua Portuguesa;
- Compreensão e retenção de informação essencial;
- Produção de discursos orais simples em Língua Portuguesa.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS PARA O/A PROFESSOR/A

Para que os/as alunos/as desenvolvam as competências de base definidas, é necessário aplicar estratégias que promovam a sua confiança no uso da Língua Portuguesa, nomeadamente através do desempenho de vários papéis, que treinem a escuta e exijam expressão oral; avaliar a adequação do grau de correcção na expressão oral.

Sugere-se que o/a professor/a selecione texto orais em diversos suportes: rádio, televisão, gravação, leitura de textos, por exemplo.

O/a professor/a deve preparar os textos antes de os levar para a sala de aula. Ao longo da aula, deve estar atento às produções orais dos alunos e corrigir eventuais erros. Se for possível, pode gravar textos produzidos pelos/as alunos/as, para analisar os principais erros e criar estratégias de remediação para os ultrapassarem.

Idealmente, devem utilizar-se textos de diversas variedades do Português e mais ou menos formais, para que o/a aluno/a fique exposto a várias realizações da Língua.

Em suma, o/a professor/a deve ensinar o aluno a falar e a ouvir (estar atento), para desenvolver a oralidade.

Sugestões de estratégias para promover a expressão oral:

- Ler ou narrar: histórias, contos, eventos;
- Descrever: paisagens, imagens;
- Criar/produzir: textos individuais ou colectivamente, a partir de imagens, frases ou histórias, instruções;
- Responder: questionários, entrevistas;
- Dramatizar: textos produzidos/inventados, rotinas quotidianas
- Participar: em jogos de expressão oral (adivinhas ou imitação de concursos televisivos, por exemplo), debates.

Sugestões de estratégias para promover a compreensão oral:

- Reconhecer: sons, palavras, números;
- Ouvir, compreender e reproduzir: narrativas e descrições;
- Selecionar: palavras ou frases de um texto;
- Adivinhar: a partir de pistas e perguntas, objetos, personagens, lugares;
- Interpretar: instruções orais para realizar uma actividade;
- Memorizar e repetir: por exemplo, poemas, lengalengas, jogos.

MÓDULO II

Domínios – Oral e Escrita

COMPREENSÃO DA LEITURA

Competências de base

- Leitura autónoma de letras, palavras, frases e textos, respeitando a entoação e o ritmo da tipologia textual;
- Identificação, síntese e interpretação das várias partes de um texto e/ou todo o texto;
- Relação entre o texto e outros recursos (saber) adquiridos.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS PARA O/A PROFESSOR/A

«Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interacção do leitor com o texto. É por isso que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos.» (Sim-Sim, 2007, p.7).

Considerando as palavras de Sim-Sim (2007), no desenvolvimento da compreensão da leitura o/a professor/a deve colocar em prática estratégias de leitura diversificadas (antes, durante e no final da leitura), de modo a respeitar o ritmo e a capacidade de compreensão de cada aluno e a apoiá-los a ultrapassar dificuldades apresentadas. Estas dificuldades podem ser relativas a desconhecimento do tema abordado no texto ou de algumas palavras/vocábulos.

Um texto ou uma obra integral podem ser lidos em silêncio ou em voz alta, individual ou colectivamente. A aplicação de cada uma destas modalidades de leitura depende dos objectivos estabelecidos para esta actividade e das competências que se pretendem desenvolver. Tal significa que o/a professor/a não precisa de aplicar todas as modalidades numa só aula. Pois para além da boa entoação e respeito do ritmo de leitura, é fundamental que o/a aluno/a compreenda o conteúdo do texto.

Sugestões de estratégias a aplicar antes da leitura:

- Apresentar aos/às alunos/as o objectivo da leitura de determinado texto (Ler texto para quê?);
- Aferir o conhecimento sobre o tema do texto (O que já sabe sobre o texto?);
- Explorar o título de texto, antecipando o seu conteúdo (O que é que o título lhe faz lembrar?);
- Analisar imagens ou figuras que acompanhem o texto (O que é que diz a imagem/figura que acompanha o texto?) (Sim-Sim, 2007).

Sugestões de estratégias a aplicar durante a leitura:

- Ler partes do texto (uma frase, um parágrafo, por exemplo) (Leia pausadamente, para compreender melhor);
- Corrigir palavras mal pronunciadas (para que as dificuldades não persistam);
- Sintetizar partes lidas e adivinhar o que vem a seguir (O que compreendeu do que leu? Do que leu o que lhe parece mais importante? Como é que o texto pode continuar?);
- Identificar e explorar o significado de palavras desconhecidas (com recurso ou não ao dicionário) (O que podem significar/significam as palavras que não conhece?);
- Dizer por outras palavras o que se lê (parafrasear partes do texto) (Como é que pode dizer por outras palavras o que acabou de ler?);
- Sublinhar e tomar notas (Sublinhe o que não compreende, tome notas do que não sabe ou acabou de compreender).

Sugestões de estratégias a aplicar após a leitura:

- Formular questões sobre o texto lido (O que percebeu do que acabou de ler? De que fala o texto?);
- Verificar se o texto fala do que se antecipou (O texto fala do que antecipou a partir do título ou das imagens que o acompanham?);
- Interpretar o texto (Formular questões de acordo com o conteúdo do texto, relacionar o conteúdo do texto com aspectos do contexto dos/as alunos/as);
- Rer o texto (para uma leitura mais fluente);
- Confirmar que o conteúdo do texto foi compreendido (clarificar alguma dúvida que teste).

MÓDULO III

Domínio – Escrita

EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DA ESCRITA

Competências de base

- Desenvolvimento da competência ortográfica, desde o grafismo à produção de textos;
- Compreensão de textos ou obras integrais de tipologias diversas;
- Produção de textos, respeitando a sua tipologia e função e integrando normas ortográficas.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS PARA O/A PROFESSOR/A

A expressão escrita (produção de texto) implica que os/as alunos/as mobilizem competências relativas à composição (combinação de palavras/frases para formar um texto), à ortografia (normas de representação da escrita) e à grafia (sinais de representação da escrita). Para que o/a aluno/a mobilize estas competências, o/a professor/a deve planificar momentos para a prática da escrita e acompanhar os trabalhos produzidos pelos/as alunos/as (Barbeiro & Pereira, 2007).

O processo de escrita respeita três momentos: planificação, textualização e revisão (Barbeiro & Pereira, 2007).

Quanto maior for a prática, maior será a autonomia, fluência e a correcção ortográfica e mais facilmente o/a aluno/a pode adquirir o gosto pela escrita e valorizar o seu domínio.

Sugestões de estratégias a aplicar antes da escrita (planificação):

- Seleccionar um tema relativo ou conteúdo em estudo ou deixar que os/as alunos/as o façam livremente ou continuar a narrativa do texto em estudo (se possível);
- Questionar os/as alunos/as sobre a forma e o conteúdo do texto a produzir, de modo a respeitar a tipologia e a função do texto a escrever;
- Definir se o texto será elaborado individualmente ou em grupo;
- Anotar e organizar ideias para começar a escrever o texto.

Sugestões de estratégias a aplicar durante a escrita (textualização):

- Seleccionar e organizar ideias para iniciar a escrita do texto;
- Escrever, respeitando a tipologia textual seleccionada e a norma ortográfica;
- Consultar materiais de apoio, como por exemplo, dicionários ou gramáticas.

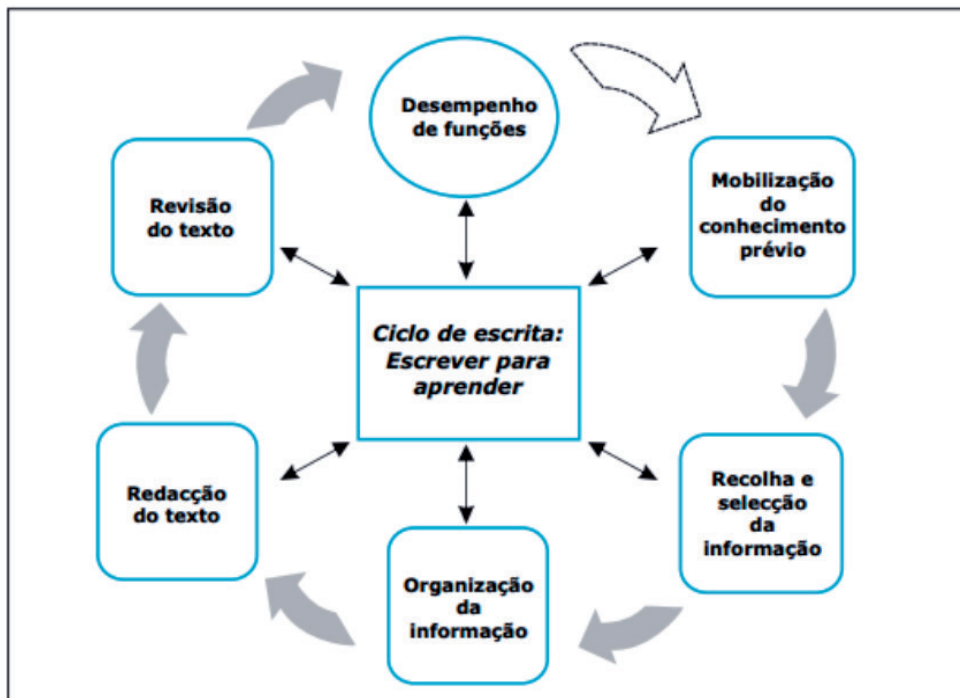
Sugestões de estratégias a aplicar durante a escrita (revisão):

- Rer o que se escreveu;
- Fazer as correcções necessárias: cortar, acrescentar ou modificar partes do texto ou, apenas, algumas palavras;
- Trocar o texto (trabalho) com o/a colega do lado ou entregá-lo ao/à professor/a para ser corrigido.

Nota: a escrita colaborativa (em grupo) segue os mesmos passos da escrita individual, no entanto, o/a professor/a deverá orientar a exposição de ideias, quer na fase de planificação quer na de textualização, para que se crie um texto com sentido e o ambiente de sala de aula permaneça organizado.

Ciclo de Escrita

Fig. 1 Ciclo de escrita (in Barbeiro & Pereira, 2007)



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baptista, A.; Viana, F.L.; Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2007). *Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Branco, Maria Inês Castelo (2001). *Pequeno Curso de Língua Portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Caragea, M. (1996). *Antologia do Conto Português Contemporâneo – Exercícios e comentários*. Lisboa: Publicações Universitárias Portuguesas.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Ed. ASA.

Cunha, C. e Cintra, L. (2001). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Ed. Sá da Costa.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Gomes, A. et al. (1991) *Guia do Professor de Língua Portuguesa, Níveis – 1º; 2º; 3º/ 3Vol*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jucquois, G. (1998). *Redação e composição*. Lisboa: Ed. Presença.

Lapa, M. R. (1973). *Estilística da Língua Portuguesa*. Lisboa: Seara Nova.

Mateus, M. H. M. et al. (2002). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina.

Moisés, M. (1995). *Guia Prático da Redação*. S. Paulo: Cultrix.

Rogiers, X. (2007). *Formar professores hoje*. [descarregado a 04/03/2011 [http. www. med. gov.ao/](http://www.med.gov.ao/)]

Rogiers, X. (s/d). *O que é a APC? s/l: EDICEF*.

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: a Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

UNESCO (s/d). *Melhoria da qualificação de professores do ensino básico na Guiné-Bissau. Visão geral do projecto*. Dakar: UNESCO Regional Office in Dakar.

«Professores de qualidade são cada vez mais reconhecidos como o factor mais importante na aprendizagem das crianças - e, portanto, em melhorar o aproveitamento escolar, aumentando a capacidade dos jovens de participar na sociedade e nas tecnologias de conhecimento de hoje, aumentando a produtividade e prosperidade. Especialmente em comunidades pobres e países fragilizados por conflitos, uma educação de qualidade pode literalmente mudar a vida de uma criança - ajudando crianças a superar enormes desafios e preparando-as para uma vida melhor e futuros brilhantes».

Mensagem dos Directores da UNESCO, OIT, UNICEF, PNUD e Educação Internacional, no Dia Mundial dos Professores, 5 de Outubro de 2015



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

