

REFERENCIAL DE EXPECTATIVAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA E
ESCRITORA NO CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL

Língua Inglêsa

São Paulo
2006

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO
Gilberto Kassab
Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Alexandre Alves Schneider
Secretário

DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA
Iara Glória Areias Prado
Secretária Adjunta e Responsável pela DOT

DOT – Ensino Fundamental e Médio
Regina Célia Lico Suzuki
Diretora da Divisão

DOT – Ensino de Jovens e Adultos
Romy Schinzare
Diretora da Divisão

Coordenação geral
Profª Maria José Nóbrega
Assessoria e Consultoria

Coordenação do grupo referência da área de Língua Estrangeira
Profª Karen Fraser Colby de Mattos

Redação final
Profª Celina Fernandes Bruniera

Grupo referência da área de Língua Estrangeira
Profª Angela Regina Sampaio – EMEF Péricles E. da Silva Ramos;
Profª Edileusa A. Carvalho – EMEF Presidente Kennedy;
Profª Gleidesmar C. Peixoto da Silva – EMEF Abrão de Moraes;
Profª Maria Aparecida de Oliveira – EMEF Olegário Mariano;
Profª Rosimeire B. G. Araujo – EMEF Antônio Carlos A. Silva;
Profª Sílvia Camargo Pinheiro – EMEF Octávio Pereira Lopes;
Profª Valquíria Pereira dos Santos – EMEF CEU Jambeiro.

Equipe SME / DOT
Prof. Antonio Gomes Jardim; Profª Benedita Terezinha Rosa de Oliveira; Prof. Carlos Alberto Mendes de Lima;
Delma Aparecida da Silva (administrativo); Profª Elenita Neli Beber; Profª Ione Aparecida Cardoso Oliveira;
Prof. Jarbas Mazzariello; Prof. José Alves Ferreira Neto; Profª Lia Cristina Lotito Paraventi;
Profª Maria Virginia Ortiz de Camargo; Profª Rachel de Oliveira; Profª Regina Célia Lico Suzuki;
Profª Rita de Cassia Anibal; Profª Romy Schinzare; Profª Rosa Peres Soares; Profª Tidu Kagohara.

Multimeios – Pesquisa sobre direitos autorais de textos e imagens
Lílian L. P. P. Rodrigues; Patrícia M. das S. Rede; Waltair Martão; Joseane Ferreira; Conceição Aparecida B. Carlos.

Agradecimentos aos Diretores das Escolas
EMEF Abrão de Moraes; EMEF Antônio Carlos A. Silva; EMEF CEU Jambeiro; EMEF Olegário Mariano;
EMEF Octávio Pereira Lopes; EMEF Péricles E. da Silva Ramos; EMEF Presidente Kennedy.

Coordenação editorial e gráfica
Trilha Produções Educacionais

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

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica.

Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II : caderno de orientação didática de Inglês / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2006.

68p.
Bibliografia

1. Ensino Fundamental 2. Inglês 3. Língua Inglesa – Estudo e Ensino I. Programa Ler e Escrever - Prioridade na Escola Municipal de São Paulo

CDD 372

Código da Memória Técnica: SME-DOT2/Sa005-j/06

Secretaria Municipal de Educação
São Paulo, dezembro de 2006

Caro professor,

Em 2006, a Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação (DOT/SME) disponibilizou para todos os professores do ciclo II da rede municipal de ensino o *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental* e acompanhou todas as ações previstas para implantação e implementação das propostas do programa “Ler e escrever: prioridade na escola municipal” para o ciclo II, tanto no ensino regular como na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As idéias e conteúdos presentes no *Referencial* têm como objetivo contribuir para a reflexão e o debate na escola sobre a necessidade de inserir todos os alunos da rede municipal em uma comunidade de leitores e escritores, desenvolvendo para isso as habilidades exigidas para o domínio da linguagem escrita.

Os documentos que temos o prazer de apresentar aos professores especialistas nas diferentes áreas do currículo escolar – os *Cadernos de Orientações Didáticas* – pretendem dar continuidade a essas reflexões considerando as especificidades de cada área de conhecimento. Eles são fruto de um trabalho coletivo que envolveu equipe da DOT, especialistas de cada área de conhecimento e professores da rede municipal de ensino, constituindo os chamados grupos referência. Os membros de cada grupo participaram ativamente de todo o processo de elaboração, desde as reflexões iniciais sobre as especificidades de sua área, passando pela construção e aplicação das propostas de atividades, adequando-as à realidade das escolas em que atuam, até a revisão final da versão que hoje entregamos à rede.

Esperamos que esses documentos possam ser recursos úteis para a construção das práticas desenvolvidas em sala de aula.

Alexandre Alves Schneider
Secretário Municipal de Educação

Sumário

Apresentação	7
Algumas reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira	15
Por que aprender uma língua estrangeira?	15
Diretrizes curriculares para o ensino de línguas estrangeiras: uma síntese da perspectiva adotada pelo MEC	16
Ensinar a ler e a escrever em uma língua estrangeira	18
As situações de interação social e o uso da língua	19
Como desenvolver as habilidades de leitura e escrita nas aulas de Língua Inglesa	20
Critérios para a seleção dos gêneros textuais	23
Seqüência de atividades com diferentes gêneros textuais	23
Textos ficcionais	23
Textos não-ficcionais	44
Sugestões de sites para o planejamento de outras atividades	59
Bibliografia	65

Apresentação

Por que um caderno de orientações didáticas para cada área de conhecimento?

O desenvolvimento da competência leitora e escritora é responsabilidade de toda a escola – ensina-se a ler contos, poemas, propagandas, informes científicos, pesquisas e relatos históricos, biografias, enunciados de problemas matemáticos, fórmulas, tabelas, imagens etc. O que delimita o trânsito dos gêneros de texto entre as diferentes áreas de conhecimento são os conteúdos e objetivos específicos de cada uma delas, e isso implica procedimentos didáticos distintos, de acordo com o que se vai ler.

Trabalhar com a diversidade de textos em todas as áreas não significa deixar de definir os objetivos e conteúdos específicos do ensino de cada área no ano do ciclo. É preciso lembrar que os gêneros, por si mesmos, não são conteúdos, e sim ferramentas que possibilitam o acesso ao conhecimento da área a ser estudada. Assim, cabe a cada área definir no planejamento os textos e os suportes que serão trabalhados, bem como os objetivos a serem atingidos em cada momento de leitura.

A elaboração dos *Cadernos de Orientações Didáticas* por área de conhecimento baseou-se nos seguintes princípios: quais gêneros aparecem com mais frequência na área de conhecimento e quais procedimentos de leitura devem ser desenvolvidos para aproximar esses textos dos alunos leitores.

As reflexões de cada grupo referência pautaram-se também em como construir seqüências didáticas que sejam mais significativas aos alunos e que abram possibilidades de adequar o ensino a suas necessidades de aprendizagem.

Aspectos a observar no planejamento do ensino da leitura articulado aos conteúdos das áreas de conhecimento

O *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental* traz, nas páginas 56 a 60, orientações de como organizar o trabalho com os diferentes gêneros de texto em cada área do currículo escolar.

O documento sugere que o planejamento fundamentalmente leve em conta não apenas os objetivos da área, como também os resultados das avaliações diagnósticas realizadas com os alunos na escola, propondo situações para que estas possam ser adotadas pelo coletivo dos professores. Qual foi o desempenho dos estudantes no diagnóstico de compreensão leitora nas esferas discursivas a que pertencem os gêneros selecionados?

Além desses instrumentos, os professores podem observar os resultados obtidos nas avaliações externas, como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp).

Tais dados serão úteis para determinar quais esferas discursivas requerem maior investimento e qual o aprofundamento necessário para que os alunos possam construir progressivamente, com a ajuda dos professores, autonomia para ler diferentes tipos de texto.

Outro aspecto importante nesse processo diz respeito à necessidade de definir quais serão os gêneros privilegiados de acordo com o objeto de estudo de cada área no ano do ciclo, decisão que não cabe a um único professor, mas a todos.

Algumas questões precisam ser discutidas por esse coletivo. Quais são os gêneros de texto que aparecem assiduamente nas aulas de cada uma das áreas? Há gêneros comuns a todas elas? A que esferas de circulação pertencem? Por meio de que suportes os alunos têm acesso ao texto: livro didático, lousa, meio eletrônico, jornais, revistas?

É importante que a cada ano do ciclo sejam selecionados gêneros das várias esferas de circulação, assim como diversos suportes de texto, para permitir que os estudantes vivenciem os diferentes procedimentos de leitura que caracterizam as práticas sociais e os distintos modos de ler, para que possam desenvolver as próprias estratégias de leitura.

Após a discussão coletiva, cada professor fará seu planejamento contemplando os gêneros mais presentes em sua área de conhecimento.

Vale a pena destacar que cada professor precisa analisar minuciosamente os livros didáticos que serão usados durante o ano, avaliando se trazem textos adequados ao desenvolvimento do planejamento da área. Que textos trazem? Que imagens? Quais as relações dos textos e imagens com os conteúdos desenvolvidos? Quais serão trabalhados? O que será aproveitado, levando em conta os objetivos didáticos a serem desenvolvidos em cada turma? O que será excluído? Que outros textos precisarão ser contemplados para ampliar, contrapor ou desenvolver os conceitos veiculados? Que textos poderão ser lidos com autonomia pelos alunos? Quais precisarão de maior mediação do professor?

Após a definição dos gêneros, é possível selecionar outros a que os alunos terão acesso com menor frequência. Nessa escolha, devem ser priorizados os gêneros que foram focalizados nos anos anteriores e os que serão abordados nos anos seguintes. No primeiro caso, o propósito é ampliar o repertório, favorecer a leitura autônoma; no segundo, permitir que os estudantes possam familiarizar-se com textos desses gêneros para que sua aprendizagem se torne mais significativa.

Portanto, a construção de uma leitura autônoma requer o planejamento de situações didáticas em que os alunos possam realmente ler diversos tipos de texto, com diferentes intenções e funções, e exercitar as habilidades específicas para a leitura compreensiva de textos reais, sejam ou não escolares.

Como organizar uma rotina de leitura com alunos do ciclo II

Para concretizar as ações educativas que envolvem a articulação do ensino da leitura e escrita e as áreas de conhecimento, o professor precisa pensar na organização do trabalho pedagógico de modo que aproveite ao máximo o tempo que passa com os alunos, oferecendo-lhes situações significativas que de fato favoreçam a aprendizagem.

A organização do tempo é necessária não apenas para a aprendizagem do aluno, mas também serve, em especial, para a gestão da sala de aula, um desafio muito grande para todos os professores do ciclo II.

Quando se opta por apresentar a leitura na escola sem simplificações, tal como acontece nas práticas sociais e com a diversidade de propósitos, de textos e de combi-

nações entre eles, deve-se pensar em uma rotina de trabalho que exige conhecimentos para prever, seqüenciar e pôr em prática as ações necessárias em determinado tempo.

Várias modalidades de leitura podem ser utilizadas, em diferentes situações, diante de um mesmo tipo de texto: é possível ler um material informativo-científico para obter uma informação global, para buscar um dado específico ou para aprofundar determinado aspecto do tema; a leitura de um artigo de jornal pode ser feita em um momento simplesmente por prazer e em outro como objeto de reflexão; um poema ou um conto podem ser lidos primeiro por prazer e depois como forma de comunicar algo a alguém; enfim, há muitas possibilidades de abordagem dos textos.

Quando o objetivo é permitir a convivência freqüente e intensa com determinado gênero de texto, proporcionando aos alunos oportunidades de experimentar diferentes modos de ler e desenvolver estratégias de leitura diversificadas, é necessário planejar atividades que se repitam de modo regular, as chamadas atividades permanentes. Nesses casos, promove-se uma leitura horizontal dos textos, ou seja, de forma lúdica, feita apenas uma vez, provocando o encanto da descoberta, que só se experimenta na primeira leitura. Essa leitura pode ser realizada em voz alta pelo professor ou pelos próprios alunos.

Sugere-se que tais atividades sejam registradas à medida que forem executadas, com avaliação geral da turma, para que se formem leitores críticos dos textos lidos, como exemplificado no quadro a seguir.

Atividade permanente em Língua Portuguesa

Leitura de contos			
História(s) lida(s)	😊	😐	😞
“Pedro Malasartes e a sopa de pedra”			
“A moça tecelã”			
“Felicidade clandestina”			

Quando o objetivo é uma leitura mais detalhada e cuidadosa, em que a releitura é condição necessária, pois o que se pretende é recuperar as marcas de construção do texto, procede-se à leitura vertical. Esse tipo de leitura requer a mediação do professor, em atividades organizadas na forma de seqüências didáticas ou projetos, dependendo do aprofundamento que ele queira dar ao estudo do tema, por meio do conjunto de textos de um mesmo autor ou de textos de um mesmo gênero. Tais atividades têm de ser planejadas de modo intencional e distribuídas no tempo, constituindo-se em rotinas de trabalho.

Como o professor do ciclo II atua com diversas turmas, sugere-se o registro dessas rotinas para cada uma delas, de modo que a organização do trabalho a ser realizado se

torne mais visível. No quadro a seguir, por exemplo, o professor pode fazer os registros à medida que for realizando o trabalho com leitura com suas turmas, sem abandonar a diversidade de propósitos de leitura e de abordagem dos textos.

Mês/ano: maio/2007. Turma: 2º ano do ciclo II. Área: Língua Inglesa

Frequência de atividades desenvolvidas	2	4	7	9	11	14	16	18	21	23	25	21	22	25	26	27	28
Ouvir textos lidos pelo professor																	
Ler coletivamente com a colaboração do professor e da classe																	
Ler com um colega (duplas)																	
Ler individualmente																	
Conversar sobre os textos lidos																	
Selecionar livremente material para ler na sala de leitura ou na sala de informática																	
Pesquisar material bibliográfico na sala de leitura ou na sala de informática																	
Produzir textos coletivos																	
Produzir textos em duplas																	
Produzir textos individualmente																	
Usar o livro didático																	
Discutir ou corrigir atividades realizadas																	

Como trabalhar com alunos que não sabem ler e escrever ou que têm pouco domínio da leitura e escrita

Os dados apresentados pelas Coordenadorias de Educação (CEs) em 2006, com base em um diagnóstico elaborado pelas escolas, apontam que, em média, 1,7% dos alunos que freqüentam o ciclo II ainda não estão alfabetizados. Ressalte-se que, em algumas escolas, esse percentual é menor e, em outras, superior a 3%.

Tal questão não pode ser ignorada nem deixada para os professores das áreas enfrentarem sozinhos. Todos esses alunos devem ter atendimento especial nas Salas de Apoio Pedagógico (SAPs) ou em projetos de recuperação com o objetivo de construir aprendizagens em relação a seu processo de alfabetização.

Há também alunos que, embora conheçam o sistema alfabético, apresentam pouco domínio da leitura e escrita: produzem escritas sem segmentação, têm baixo desempenho na ortografia das palavras de uso constante, elaboram textos sem coesão e coerência, lêem sem fluência, não conseguem recuperar informações durante a leitura de um texto etc.

A Diretoria de Orientação Técnica (DOT), juntamente com as Coordenadorias de Educação, planejou, para 2007, ações voltadas para o desenvolvimento das aprendizagens necessárias para o avanço desses alunos. No entanto, é fundamental que todos os professores contribuam para que esses sejam incluídos nas atividades que propõem para suas turmas. Para que isso ocorra, é preciso:

- Favorecer o acesso ao assunto ou tema tratado nos textos, permitindo que os alunos arrisquem e façam antecipações bastante aproximadas sobre as informações que trazem.
- Centrar a leitura na construção de significado, e não na pura decodificação.
- Envolver os alunos em atividades em que a leitura seja significativa, despertando-lhes o desejo de aprender a ler.
- Organizar trabalhos em grupo para que os alunos participem dos momentos de leitura com colegas mais experientes.
- Envolver os alunos em debates orais para que expressem sua opinião sobre os temas tratados.

Deve-se levar em conta que esses alunos precisam ter sucesso em suas aprendizagens para que se desenvolvam pessoalmente e tenham uma imagem positiva de si mesmos.

Isso só será alcançado se o professor tornar possível sua inclusão e acreditar que todos podem aprender, mesmo que tenham tempos e ritmos de aprendizagem diferentes.

Cronograma “Ler e escrever” para 2007

1. Construção das expectativas de aprendizagem e análise das matrizes de avaliação	x	x	x							
2. Produção de material de orientação para trabalho dos professores de Língua Portuguesa no atendimento aos alunos recém-alfabéticos	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3. Formação de 65 professores de Língua Portuguesa e 13 formadores de DOT P-Escolas (DOT Pedagógico) de 65 escolas selecionadas pelas CEs	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
4. Grupo de trabalho DOT P e CP (Coordenador Pedagógico) para desenvolver pautas de formação continuada	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
5. Grupo de trabalho CP com professores do ciclo II nos horários coletivos (formação continuada)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
6. Grupo de trabalho DOT/SME e DOT P/CEs	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
7. Grupos de formação de professores de Língua Portuguesa pelas CEs (por adesão)		x	x	x	x	x	x	x	x	
8. Cursos optativos para o ciclo II nas CEs e implementação dos <i>Cadernos de Orientações Didáticas</i>		x	x	x	x	x	x	x	x	
9. Produção de cadernos de relatos de prática nas CEs e na SME							x			
10. Encontros nas CEs		x	x	x	x					
11. Encontros semestrais										
12. Grupo de trabalho DOT/SME e DOT P/CEs para construção de pautas de formação dos professores das SAPs			x		x		x		x	
13. Formação continuada DOT P/CEs e professores das SAPs			x	x	x	x	x	x	x	x



Algumas reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira

Por que aprender uma língua estrangeira?

Aprender a se comunicar por meio de uma língua estrangeira, além de constituir uma exigência social, também pode contribuir de modo muito significativo para a formação global do aluno. Assim, aprender inglês, por exemplo, não se justifica simplesmente porque existe uma expectativa social estimulada pelo crescimento dos intercâmbios culturais e pela circulação de informações e conhecimentos, mas também pelas situações educativas que a aprendizagem de uma língua estrangeira promove.

Por que aprendemos inglês em um contexto social em que boa parte de nossos alunos revela dificuldades para se expressar e se comunicar em português? Porque aprender uma língua estrangeira amplia as possibilidades de expressão e de comunicação do aluno; porque proporciona melhor compreensão e o uso mais adequado da língua materna; e, ainda, porque favorece o florescimento de valores como a tolerância e o respeito com relação a outras formas de atuar e pensar o mundo. Nessa perspectiva, o processo de ensino de uma língua estrangeira pode ter como objetivos gerais promover o engajamento do aluno no discurso por meio da língua estudada, aprimorar

a proficiência comunicativa em Língua Portuguesa, estimular a construção da representação da realidade e contribuir para o processo de formação do aluno como um todo – aspectos cognitivos, socioculturais, atitudinais etc.

Quando se estuda uma língua, não se aprende apenas um sistema de signos, mas que esses signos comportam significados culturais. Assim, aprender uma nova língua significa aprender a interpretar a realidade com outros olhos. É nesse sentido que o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira tem uma função educativa que extrapola os aspectos meramente lingüísticos, pois, além de estimular e muitas vezes viabilizar a comunicação entre os homens, ainda se constitui em uma oportunidade de tematização das diferenças culturais e de convivência com a diversidade.

Diretrizes curriculares para o ensino de línguas estrangeiras: uma síntese da perspectiva adotada pelo MEC

Determinada concepção de linguagem e de língua ancora as diretrizes para o ensino de línguas estrangeiras nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*: uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem e a redefinição do papel do professor na prática docente.

A noção sociointeracional da linguagem parte do pressuposto de que a construção do significado é social, ou seja, de que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram seus interlocutores, todo o conhecimento que têm deles, a posição que ocupam socialmente, o momento histórico em que estão inseridos, a bagagem cultural que trazem, de modo que a comunicação se dá à medida que os interlocutores constroem um campo de conhecimento comum. Esse campo de conhecimento comum nada mais é que o resultado de inúmeras negociações de sentido que acontecem durante a interação. Cada interlocutor traz seus conhecimentos e os testa, a fim de perceber se o que conhece garante o sucesso da interação.

Nessa perspectiva, o estudo de uma língua estrangeira tem uma conotação muito mais ampla que a aprendizagem de um código por meio de regras gramaticais e de frases soltas. A idéia subjacente a essa concepção é a de que a língua aporta signos culturais e que só se aprende uma língua quando estamos imersos no “caldeirão cultural” do povo que a usa. É nesse sentido que se valorizam as características sociointeracionais do processo de ensino e aprendizagem. Se queremos que nossos alunos aprendam uma

língua estrangeira, as situações de aprendizagem que criamos devem procurar atender a esse caráter interativo da construção dos significados.

Se “a língua é o vetor privilegiado da cultura” e se aprendemos uma língua na interação com os demais falantes ou escritores dessa língua, temos de garantir que no processo de ensino e aprendizagem os alunos tenham acesso aos conteúdos culturais dos povos que se utilizam dessa língua; possam participar de situações comunicativas reais, em que usarão todo o conhecimento que têm – lingüístico, de mundo e da organização textual –, ampliando-o à medida que interagem com os interlocutores. O desenvolvimento da proficiência comunicativa numa língua estrangeira ocorre quando as situações de aprendizagem privilegiam a negociação do sentido e não se resumem a atividades fechadas, cujos resultados são totalmente previsíveis.

Nesse registro, portanto, não basta tomar a língua como objeto de estudo, mas esse estudo deve estar a serviço do engajamento do aprendiz no discurso. Isso quer dizer que a dicotomia entre o aprender e o usar a língua não existe. O que se pretende é que o aluno aprenda uma língua estrangeira fazendo uso dela. Assim, se o ensino da língua visa atender objetivos comunicativos e socioculturais, a aprendizagem deve se constituir em um processo de construção do conhecimento, tendo como base o conhecimento prévio do aluno, sua participação e envolvimento; tal processo passa a ganhar relevância em detrimento do produto; a aproximação em relação à língua não é linear, mas relacional e global, e os recursos e técnicas pedagógicas devem refletir o processo de construção do conhecimento real.

Ensinar levando em conta essas orientações requer que o professor exerça a atividade docente com autonomia e responsabilidade. Autonomia, porque não há uma receita a ser seguida, mas sugestões de como atender a uma mudança no enfoque do ensino de línguas e nas próprias características da sociabilidade e da produção do conhecimento nos dias de hoje. Os PCNs de língua estrangeira não apontam os conteúdos que devem ser ensinados, mas lembram que há um dado que não pode ser desprezado: o que o aluno sabe. É com base no conhecimento do aluno que o professor encaminha as atividades e busca fazer com que esse aluno amplie seu repertório.

Isso requer que o professor proponha tarefas que possam ser resolvidas pelos alunos e que, ao mesmo tempo, se constituam em desafios que os motivem; crie situações em que os alunos possam interagir, em que a sala de aula seja um lugar de uso da língua e de reflexão sobre ela; promova situações em que a interação não seja apenas de caráter assimétrico, mas, principalmente, que haja intercâmbio entre os pares; aprenda a compartilhar com os alunos algumas das tomadas de decisão sobre

o processo de ensino, permitindo que eles sejam co-autores desse processo, capazes sobretudo de atribuir sentido a ele.

Ensinar a ler e a escrever em uma língua estrangeira

As orientações didáticas para o ensino de línguas estrangeiras acenam para a importância de que as situações propostas em sala de aula procurem garantir ao aluno o engajamento discursivo, ou seja, possibilitem ao aluno tornar-se sujeito discursivo por meio de uma língua. Para que isso se concretize, é necessário que o aluno tenha uma participação ativa na construção de sentidos, o que requer que utilize a língua como mediação em atividades de linguagem.

No entanto, todos sabemos das dificuldades em fazer com que o aluno se engaje no discurso, na medida em que isso só é possível se ele estiver exposto a práticas de linguagem. Isso significa comunicar-se oralmente ou por escrito com um interlocutor e, sobretudo, com interlocutores que tenham conhecimento suficiente da língua para que seus enunciados não sejam apenas motivos para a comunicação, mas sirvam como referência para a construção do discurso do aprendiz.

Nesse contexto, sugere-se que a leitura figure como um meio de garantir o acesso dos alunos às práticas de linguagem. O foco do processo de ensino e aprendizagem na leitura é justificado não apenas porque o desenvolvimento da competência leitora consiste em um objetivo educativo dos mais primordiais, mas também porque ela permite a aproximação dos alunos à linguagem escrita e o contato com o uso social que se faz da língua.

Essa perspectiva, no entanto, não exclui o aprimoramento das habilidades orais ou da competência escritora. Apenas vê no ensino da leitura um meio de possibilitar ao aluno uma experiência significativa de comunicação tendo como mediação uma língua estrangeira.

Assim, ao tomarmos a leitura como meio de acesso às práticas de linguagem, não podemos esquecer que elas se materializam em textos e que esses textos correspondem a um gênero em particular, que conta com seqüências textuais de características específicas e que veicula determinada intenção. Portanto, conhecer como um gênero se estrutura e o que faz com que ele seja capaz de atender aos propósitos da comunicação constitui questão fundamental para a elaboração de propostas didáticas e para que o aluno se oriente nos momentos de interação.

As situações de interação social e o uso da língua

Conhecer palavras e expressões em inglês (ou em qualquer outra língua) não significa se aproximar do uso efetivo dessa língua, sobretudo do uso feito pelos povos que a têm como língua materna. Ao ler ou produzir um texto (seja em língua materna ou em língua estrangeira), é importante considerar que o texto lido, escrito ou elaborado oralmente está ancorado em práticas de linguagem historicamente construídas. Ou seja, em situações de interação social em que as pessoas fazem determinado uso da língua.

Ao longo de nossas vidas, presenciamos interações sociais ou interagimos em diversas situações em que a linguagem se caracteriza como elemento mediador. Aprendemos que em cada situação particular devemos buscar uma adequação do discurso e que, portanto, o uso que fazemos da linguagem é mediado pelas relações sociais.

O caráter social das práticas de linguagem revela que elas estão em constante reelaboração, na medida em que os homens reatribuem sentido a práticas de linguagem aprendidas ao longo de sua história e em que o modo com que produzem suas próprias vidas também se modifica no decorrer do tempo, aportando novos veículos de comunicação, novos gêneros textuais ou novas modalidades de textos de gêneros já conhecidos.

Nesse sentido, a adequação lingüística depende não apenas do uso gramaticalmente correto da língua, mas de como as pessoas fazem uso dessa língua nas diversas situações de produção discursiva. A reflexão a respeito desse uso é fundamental para o aprendizado de uma língua estrangeira. Por isso, a necessidade de entrarmos em contato com textos originais, sejam eles orais ou escritos. É por meio da leitura ou da escuta desses textos que nos aproximamos do uso que as pessoas fazem dessa língua.

Nas situações de produção discursiva, os gêneros textuais constituem elementos significativos, já que as práticas de linguagem se materializam por meio de um gênero determinado. Com base em um gênero e nas características das seqüências textuais que o compõem, podemos nos aproximar dos conteúdos veiculados por ele, buscar regularidades em relação a outros textos de mesmo gênero e reconhecer traços da posição enunciativa de seu autor.

Assim, não é possível falar em práticas de linguagem sem uma análise sistemática e aprofundada das seqüências textuais dos gêneros em questão. E é por esse motivo que ler e produzir textos (orais e escritos) constitui atividade riquíssima para a ampliação do conhecimento de uma língua, sobretudo de uma língua estrangeira. Isso porque os textos não revelam apenas a língua que se fala ou que se escreve, mas o contexto histórico, social e cultural em que determinadas práticas de linguagem têm origem ou se dão.



Como desenvolver as habilidades de leitura e escrita nas aulas de Língua Inglesa

Este caderno pretende contribuir para o fortalecimento da função educativa da área de Línguas Estrangeiras, para que ela seja reconhecida e valorizada como área do conhecimento também responsável pelo desenvolvimento da proficiência leitora e escritora dos alunos. Além disso, busca estimular as atividades de leitura como meio de acesso a textos originais e, portanto, às práticas sociais de uso da língua.

Sugerimos alguns procedimentos didáticos que podem contribuir nesse sentido.

No que diz respeito à leitura:

- Selecionar textos de diferentes esferas sociais e gêneros adequados ao ano do ciclo. O *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental* traz uma lista dos gêneros textuais por esferas sociais (p. 58 a 60).

Embora o inglês não seja uma língua latina, 60% das palavras em inglês têm origem greco-latina. Essas palavras são usadas em textos científicos e em situações formais, portanto, os falantes das línguas latinas podem acionar os conhecimentos que possuem da própria língua como estratégia para compreender o texto em questão.

- Possibilitar a interação dos estudantes com os textos de forma significativa, levando em conta seus conhecimentos prévios sobre o assunto, sobre o gênero textual em questão e sobre a própria língua.
- Oferecer gêneros textuais e temas com os quais os estudantes tenham maior familiaridade em sua língua materna, explorando não só os itens lexicais cognatos, a fim de que possam utilizá-los como antecipação do

significado do texto, mas também as seqüências textuais características desses gêneros (argumentativa, dialogal, descritiva, narrativa, instrucional).

- Oferecer textos originais ou cuja construção não sinalize para uma solução reductora do uso da língua. Esses textos veiculam significados compartilhados socialmente e constituem os únicos capazes de fazer com que os alunos se insiram em um contexto social de uso da língua e de resignificação desses usos. Com eles, os alunos não só aprendem a língua inglesa como ela de fato é usada pelos povos que a têm como língua materna, mas também como vivem essas pessoas, o que elas pensam etc.
- Promover situações de leitura de textos que apresentem desafios aos estudantes com a mediação do professor. Quando os textos são difíceis e os alunos não conseguem sozinhos realizar a leitura, o professor pode lançar mão da leitura compartilhada, oferecendo pistas que os ajudem a arriscar o significado e fazer inferências e antecipações; pode também estabelecer objetivos de leitura que os alunos sejam capazes de alcançar etc.
- Fazer propostas de leitura de textos que os alunos consigam ler autonomamente. Essas situações fazem com que os alunos se sintam capazes de realizar a tarefa e, portanto, ajudam-nos a desenvolver uma representação positiva de si mesmos, no que diz respeito ao uso da língua inglesa.
- Valorizar a leitura de textos não-verbais como aporte para a (re)criação de significados e como meio de elaborar hipóteses sobre o texto verbal. Nesse sentido, é fundamental realizar a leitura de fotos e gráficos que compõem uma reportagem, de imagens que retratam uma narrativa etc.
- Explorar as formas lingüísticas que orientam o leitor para a identificação do gênero textual em questão e a elaboração de hipóteses a respeito do conteúdo e da construção desse texto. Por exemplo, ao ler uma história em inglês, o leitor pode encontrar expressões como *"Once upon a time"* ("Era uma vez"), *"Long, long ago"* ("Muito tempo atrás") ou *"They lived happily ever after"* ("Viveram felizes para sempre") e imaginar que se trata de um conto.
- Organizar seqüências didáticas com propósitos definidos e apoiados em situações como: ler para organizar alfabeticamente ou tematicamente livros de uma biblioteca, ler para elaborar um folheto explicativo, ler para selecionar textos com base em critério específico, ler para jogar um jogo etc. É importante que a leitura desempenhe funções diferentes nesse processo de aprendizagem da língua inglesa. Quer dizer, além de servir como meio para aprender a língua colocando os alunos em contato com os usos que se fazem dela, a leitura também

propicia o acesso dos estudantes aos saberes de outras áreas. Não se esquecer, porém, de oferecer situações em que a leitura se realize por prazer, sem que haja nenhuma intenção além da apreciação do texto lido.

No que diz respeito à produção escrita:

- Organizar situações de produção escrita em que o aluno saiba para quem escreve, qual a intenção do texto, onde ele será publicado ou veiculado (qual será o suporte) e o gênero textual mais adequado.
- Criar estratégias de ensino que ofereçam os recursos de que os alunos precisam. Para escrever, o aluno precisa articular o conhecimento de mundo, o conhecimento lingüístico e de organização textual. Se o objetivo principal nas aulas de Língua Inglesa é conseguir que os alunos aprendam a fazer uso dessa língua, é fundamental garantir que a situação proposta leve em conta o conhecimento prévio de mundo e textual do aluno.
- Ampliar o repertório do aluno sobre determinado tema, caso ele não possua conhecimento prévio de mundo suficiente para elaborar textos escritos. Por exemplo, antes de pedir ao aluno que escreva uma notícia, faz-se necessário criar situações em que ele obtenha as informações e os dados suficientes para elaborar o texto e se familiarize com o léxico próprio do tema em questão.
- Oferecer textos do gênero a ser escrito e explorar sua organização para que o aluno os tome como referência quando da elaboração de seu próprio texto. Essas situações – em que exploramos as seqüências textuais e suas características – são fundamentais para tematizar não só o gênero, mas as formas lingüísticas mais comuns a determinada seqüência textual.
- Criar situações em que o aluno planeje e elabore textos em duplas. Nas atividades em que os alunos trabalham em parceria e que possibilitam compartilhar conhecimentos sobre o tema, a língua e a organização textual constituem situações privilegiadas de ampliação do repertório. Além disso, as atividades em duplas em que os alunos devem tomar decisões requerem, pelo menos em alguma medida, que os envolvidos negociem e justifiquem o sentido de suas escolhas e aprendam com essa negociação.
- Fazer propostas de produção escrita coletiva em que o professor atue como escriba do grupo de alunos. Essas situações são fundamentais no caso de alunos com pouco conhecimento da língua inglesa e constituem uma oportunidade de planejamento, de elaboração, de revisão e de refacção do texto que pode servir como referência para futuras produções textuais.

- Criar situações de reescrita como a transcrição (escrita de textos de memória), o decalque (parodiar textos por meio de um modelo) e a reprodução (contar de outro modo uma história conhecida), a fim de que o aluno possa, com o tempo, escrever textos de autoria.

Considerar que os conhecimentos da língua materna contribuem de forma significativa para a aprendizagem do inglês e de qualquer outra língua estrangeira. Na escola, o primeiro contato do aluno com o inglês é, na maioria das vezes, mediado pelo conhecimento textual e lingüístico que ele obteve na própria escola ou fora dela. Por isso a parceria com o professor de Língua Portuguesa é importante.

Crítérios para a seleção dos gêneros textuais

Sugere-se que a seleção de gêneros se oriente pelos seguintes critérios:

- Selecionar gêneros das diferentes esferas de circulação que permitam aos estudantes vivenciarem diferentes modos de ler e conhecer diversos estilos de escrita que caracterizam as práticas sociais de uso da língua.
- Diversificar os suportes dos textos, a fim de que os alunos aprendam procedimentos de leitores experientes.
- Planejar, se possível coletivamente, com professores de outras áreas e sobretudo com os de Língua Portuguesa, os gêneros de foco de cada ano, pois no que diz respeito ao trabalho realizado nas aulas de Língua Estrangeira é fundamental que o primeiro contato dos alunos com determinado gênero se dê em aulas de outras áreas do conhecimento.
- Planejar essas atividades permanentes de leitura em momentos em que os estudantes possam escolher o que querem ler. A liberdade de escolher um livro de que o aluno gosta é um meio de tornar a leitura uma atividade prazerosa.

Seqüência de atividades com diferentes gêneros textuais

Textos ficcionais

A palavra “ficção” deriva do latim *fingere* , que quer dizer “formar” ou “criar”. É o termo usado para descrever obras (de arte) criadas com base na imaginação.

Isso se faz em contraste com a não-ficção, que reivindica ser factual sobre a realidade. Obras ficcionais podem ser parcialmente baseadas em fatos reais, mas sempre contêm um conteúdo imaginário. (Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 11 out. 2006.)

Fábulas

A palavra “fábula” deriva do verbo latim *fabulare*, que quer dizer “conversar” ou “narrar”. As fábulas são histórias encontradas no antigo Egito e na Índia que se tornaram conhecidas no Ocidente por intermédio dos gregos. As fábulas transmitem lições morais de grande simplicidade, e nelas os animais têm características humanas.

Um dos fabulistas mais conhecidos é Esopo, supostamente um escravo grego do século VI a.C. que teria nascido na Frígia. Apesar de não sabermos ao certo se Esopo realmente existiu, o fato é que foi ele quem consagrou o gênero. Suas fábulas costumam ser curtas e bem-humoradas, transmitidas em linguagem simples, e oferecem mensagens relativas ao comportamento cotidiano. As ações dos animais satirizam os defeitos dos homens, procurando revelar aspectos da natureza humana.

O francês La Fontaine foi outro grande fabulista que viveu no século XVII. Ele definia a fábula como “uma pequena narrativa que, sob o véu da ficção, guarda uma moralidade”. As fábulas de La Fontaine ironizam a corte, a Igreja, a burguesia, enfim, a sociedade da época.

As fábulas têm foco narrativo em terceira pessoa, tempo e espaço imprecisos e contam com a presença predominante de seqüências conversacionais. Elas têm como desfecho uma “moral da história”, o que as torna um texto valioso para aproximar os alunos de modos de vida, de comportamentos e de maneiras de pensar que marcam diferentes povos em distintos momentos históricos.

Texto 1

O texto que será o eixo da atividade proposta aqui foi extraído do livro *The Lion and the Mouse*. É uma adaptação de “O Leão e o Rato” de Esopo.

“The Lion and the Mouse

Once upon a time when a big lion was sleeping, a little mouse woke him up. The angry lion caught the mouse in his big paw. ‘I’ll eat you up!’ he roared. ‘Don’t eat me!’ cried the Mouse. ‘If you let me go, I’ll give you my help some day.’ The Lion laughed. ‘Well, well... How can a little mouse like you help me?’ Some days later, the Lion fell into a trap and he tried to get out of it, but he couldn’t. Suddenly, he heard

a small voice. 'Do you need help?' The Lion looked around. 'Oh, it's you! I'm afraid there's nothing you can do for me...' But the Mouse began to gnaw the ropes with his strong teeth. After some time, the Lion could get out of the net. He was free! The Lion was so happy and thanked the Mouse again and again. 'You see' said the Mouse. 'Though I'm a little mouse, I can be a big help.'

Little friends may prove great friends." (Disponível em: <<http://www.kizclub.com/>>. Acesso em: 11 out. 2006.)

Objetivos da leitura

Tomar consciência da importância de algumas estratégias de leitura, tais como:

- Elaborar hipóteses sobre o texto com base em conhecimentos prévios e em pistas que o texto apresenta.
- Usar o conhecimento sobre o gênero e a fábula em questão, como recursos para inferir o sentido de algumas palavras ou expressões do texto.
- Reconhecer algumas marcas da seqüência dialogal (uso das aspas, verbos que sinalizam as falas das personagens) e da seqüência descritiva (uso dos adjetivos para caracterizar personagens).

Antes da leitura

- Antes da leitura, é importante descobrir o que os alunos sabem sobre fábulas, ou seja, levantar o conhecimento prévio deles sobre o gênero. É interessante saber quais fábulas conhecem e como entraram em contato com esse gênero (se ouviram ou leram).
- Organize o registro do que os estudantes falarem. A tabela KWL (página 27) pode ajudar essa organização. Pode ser colocada em uma transparência ou escrita na lousa e preenchida coletivamente. Na primeira coluna, registra-se o que os estudantes sabem sobre fábulas; na segunda, o que gostariam de saber; e a terceira coluna pode ser preenchida durante o estudo desse gênero.
- Pergunte se já ouviram falar de Esopo e se já leram outras fábulas do mesmo autor (em inglês, ele se chama Aesop). Cite o nome de algumas fábulas famosas de sua autoria, tais como: "A Cigarra e a Formiga", "A Raposa e as uvas".
- Escreva o título *The Lion and the Mouse* na lousa e levante hipóteses sobre o texto.
- Leve seus alunos à sala de informática e acesse o *site* <<http://www.kizclub.com/>>. Esse *site* oferece livros escritos em inglês com uma linguagem acessível e é lido por crianças coreanas que aprendem inglês como língua estrangeira. Para lo-

calizar a fábula *The Lion and the Mouse*, é preciso clicar em *Stories*, depois em *Level 3* e, em seguida, no livro com esse título.

- Esse livro também pode ser impresso (clique em *Printable*). Se possível, faça uma cópia para cada estudante.
- Não ligue o som ainda. Peça aos estudantes que explorem as ilustrações. Pergunte o que eles vêem. Quando os alunos responderem em português, registre essas palavras em inglês para que eles as tenham como referência.
- Após a descrição das ilustrações, peça que notem as expressões dos animais. Como acham que eles se sentem?
- O professor pode perguntar aos estudantes se conhecem essa fábula. Se alguém conhecer, pode pedir para o aluno contá-la e, depois, compará-la com a versão em inglês. Se não conhecerem, podem fazer inferências sobre a história analisando as ilustrações.

Durante a leitura

- A primeira leitura pode ser feita pelo professor ainda com o som do computador desligado. O professor poderá interromper a leitura e pedir que os alunos digam o que entenderam até então.
- Estimule os alunos a verificar as hipóteses levantadas antes da leitura. É importante que eles percebam que essas hipóteses podem ser confirmadas, rejeitadas ou transformadas ao longo da leitura.
- Peça que antecipem o que acontecerá.
- Ajude-os a usar índices textuais e, inclusive, a ilustração para ampliar o entendimento do texto.
- Peça que observem o uso de aspas (*quotation marks*) para marcar os diálogos. Compare a pontuação usada em diálogos em português e em inglês.
- Evidencie o uso de adjetivos para caracterizar personagens. Chame a atenção para o fato de que em uma história há personagens e que elas serão caracterizadas por descrição ou por suas ações.
- Recomendamos que uma segunda leitura seja feita com o som ligado. Os estudantes podem acompanhar a leitura, pois cada palavra lida é grifada no momento da leitura.

KWL chart

Topic: _____

K What I KNOW	W What I WANT to know	L What I LEARNED

Depois da leitura

- Os estudantes podem recontar a história oralmente e o professor poderá ser o escriba. Incentive o uso da língua inglesa. O professor pode escrever o texto coletivo em inglês (mesmo que os estudantes contribuam em português) em uma transparência ou na lousa para ser retomado depois.
- A produção coletiva desse texto estimula os alunos a negociar o sentido das palavras e expressões, a fazer escolhas mais adequadas ao contexto de produção discursiva e a ampliar seu repertório sobre o gênero.
- Não se esqueça de fazer revisões acerca do que foi produzido, sempre incentivando os alunos a propor as mudanças e a justificá-las. Os momentos de revisão textual constituem situações fundamentais para a reflexão sobre o uso da língua e, portanto, para a aprendizagem. Lembre-se de definir um destino social para esse texto. Os alunos aprenderem a ler em voz alta, para outro grupo de estudantes, o que produziram pode ser um estímulo para a produção escrita e para o aprimoramento da pronúncia e da entonação.

Texto 2

"The Shepherd's boy and the wolf (the boy who cried wolf)"

A Shepherd-boy, who watched a flock of sheep near a village, brought out the villagers three or four times by crying out, 'Wolf! Wolf!' and when his neighbors came to help him, he laughed at them for their pains. The Wolf, however, did truly come at last.

The Shepherd-boy, now really alarmed, shouted in an agony of terror: 'Pray, do come and help me; the Wolf is killing the sheep'; but no one paid any heed to his cries, nor rendered any assistance. The Wolf, having no cause of fear, at his leisure lacerated or destroyed the whole flock.

There is no believing a liar, even when he speaks the truth."

Essa fábula foi extraída do site <www.aesopfables.com>. Essa coleção online das fábulas de Esopo inclui mais de 655 fábulas. A maioria foi traduzida para o inglês por George Fyler Townsend (1814-1900) e Ambrose Bierce (1842-1914). Outras fábulas são de Jean de La Fontaine, traduzidas por diferentes autores.

Objetivos da leitura

- Retomar estratégias de leitura exercitadas com o texto anterior e características do gênero fábula.
- Ampliar o vocabulário sobre o tema.
- Inferir o sentido de palavras desconhecidas com base em palavras conhecidas.
- Reconhecer e ampliar o conhecimento sobre marcas textuais de introdução das falas de personagens e de caracterização de personagens.

Antes da leitura

- Antes da leitura, é importante mostrar as ilustrações e estimular os estudantes a elaborar hipóteses sobre o tema a ser tratado.
- Divida os estudantes em pequenos grupos e entregue cópias a cada grupo. Todos precisam ter acesso ao texto.
- Peça que observem o texto e levantem hipóteses sobre o assunto tratado e o gênero. Além de discutir o conteúdo do texto, deve-se também ajudar os estudantes a perceber a maneira como ele foi escrito. O que os leva a essas conclusões? Lendo o título e a moral da história, que estão destacados do corpo do texto, que gênero esperam ler, o que sabem sobre ele, quem seriam as personagens da história etc. Faça um registro dessas hipóteses.
- Antecipe o conteúdo do texto por meio da elaboração de uma lista de palavras que esperam encontrar durante a leitura.

Durante a leitura

- A leitura desse texto oferece um grau razoável de dificuldade e precisa ser mediada adequadamente pelo professor. Sugerimos que você o leia em voz alta e peça que os alunos acompanhem a leitura.
- Solicite aos alunos que leiam o texto, em silêncio e em duplas, sublinhando as palavras conhecidas.
- Troque os alunos de duplas e peça que socializem o sentido de palavras e expressões conhecidas.
- Faça perguntas que evidenciem os aspectos discutidos sobre a seqüência dialogal (marcas de introdução das falas) e sobre a seqüência descritiva (características das personagens).
- Amplie o conhecimento dos alunos sobre a caracterização das personagens, ressaltando o uso de orações adjetivas.

Depois da leitura

- Pergunte aos estudantes o que eles acham que a expressão idiomática em inglês *cry wolf* quer dizer. Essa expressão quer dizer “dar alarme falso” e se origina dessa fábula. (Ex.: *Joe is always crying wolf to the police so they do not believe him anymore.*)
- Divida os estudantes em pequenos grupos para que ilustrem a história. A seguir você encontra a história escrita de forma resumida. A seqüência da narrativa está fora de ordem. Peça aos alunos que coloquem a seqüência em ordem. Dê uma folha para cada grupo e solicite que ilustrem a história com base nessa narrativa resumida.
- Proponha aos alunos que reescrevam a história, em inglês, tomando por base a narrativa resumida. Pode ser uma produção coletiva, sendo o professor o escriba. Depois, sugira ao grupo a elaboração de um livro com a produção escrita coletiva e com as ilustrações. Esse livro pode permanecer na classe ou ser doado para a sala de leitura.
 - A shepherd watched a flock of sheep near a village.
 - He cried “Wolf! Wolf!” four times and when his neighbors came, he...
 - The Wolf, did truly come at last.
 - The Shepherd-boy, shouted : “Pray, do come and help me; the Wolf is killing the sheep”.
 - But no one paid any attention to his cries.
 - The Wolf, lacerated and destroyed the whole flock.

Texto 3

“The Ants and the Grasshopper

The Ants were spending a fine winter’s day drying grain collected in the summertime. A Grasshopper, perishing with famine, passed by and earnestly begged for a little food. The Ants inquired of him, ‘Why did you not treasure up food during the summer?’

He replied, ‘I had not leisure enough. I passed the days in singing.’

They then said in derision: ‘If you were foolish enough to sing all the summer, you must dance supperless to bed in the winter.’” (Translated by George Fyler Townsend, 1814-1900. Disponível em: <www.repeatafterus.com>. Acesso em: 21 fev. 2007.)

Objetivos da leitura

- Retomar estratégias de leitura exercitadas antes e características do gênero fábula.
- Ampliar o vocabulário sobre o tema.
- Inferir o sentido de palavras desconhecidas por meio de palavras conhecidas.
- Reconhecer e ampliar o conhecimento sobre a introdução das falas das personagens.
- Refletir sobre os efeitos que o uso de advérbios tem sobre a impressão do leitor.

Antes da leitura

- Antes da leitura, escreva o título da história na lousa e pergunte aos estudantes sobre o tema a ser tratado. Dê uma pista, informando que se trata de uma fábula muito conhecida que, muito provavelmente, já lemos em português.
- Leve os estudantes à sala de informática e peça-lhes que entrem no *site* e encontrem o texto.
- Peça que observem o texto e levantem hipóteses sobre ele. Faça um registro dessas hipóteses.

Durante a leitura

- À medida que forem lendo o texto, faça interrupções na leitura e estimule a verificação das hipóteses levantadas anteriormente.
- Se possível, peça que façam o *download* do clipe e escutem o texto.
- Para a realização de uma segunda leitura, coloque na lousa ou em uma transparência algumas perguntas que possam orientar os alunos. (Exemplos: Que época do ano era? O que o gafanhoto queria? Qual foi a reação das formigas?)
- Chame a atenção dos alunos para o uso de verbos que introduzem falas em seqüências dialogais, como *inquired* e *replied*.
- Solicite que retomem o texto para refletir sobre o uso de advérbios: seus efeitos no texto e a impressão que provocam no leitor. Caso os alunos não elaborem hipóteses muito adequadas, estimule-os a pensar sobre o uso de *fine*, *earnestly*, *enough* e *supperless*.

Depois da leitura

- Divida os estudantes em pequenos grupos para que discutam se concordam com a posição das formigas. Qual a moral dessa história? O que está por trás dessa moral?

- Reúna os alunos em grupos de três ou quatro integrantes e ofereça a eles morais de outras histórias. Peça que cada grupo identifique a história à qual a moral pertence. Depois, solicite que escolham uma das histórias para reproduzir.
- Se possível, peça aos alunos que leiam o texto instrucional do *software* Audacity para que possam aprender a usar esse editor de áudio, ler uma das fábulas e gravá-la no computador. Esse procedimento pode permitir o desenvolvimento de atividades de escuta da leitura das histórias e de leitura em voz alta para outros alunos.

Canções

As canções em inglês são textos de grande uso e circulação social. Os autores não têm a menor intenção de ensinar inglês para quem quer que seja. Para compô-las, eles utilizam recursos estilísticos e formas lingüísticas diversas, expressões idiomáticas, gírias, e a combinação de tudo isso é um mundo fascinante de possibilidades de sentido a nossa disposição. Afinal, a música envolve, emociona, expressa sentimentos e impressões.

É recomendável fazer uma pesquisa com os alunos e verificar os estilos de que mais gostam e suas músicas favoritas. Isso é importante para que possamos começar com a vantagem de conhecer suas preferências e procurar, na medida do possível, atendê-las. O critério de seleção, entretanto, não deve se restringir somente às preferências da classe. É fundamental que nós também apresentemos o novo (para eles, e que muitas vezes é o velho para nós). Isso pode causar certo estranhamento, mas constitui uma oportunidade significativa de ampliar o repertório cultural dos alunos.

Texto 1

"Crazy

Simple Plan

Composição: Pierre Bouvier, Chuck Comeau e Sebastien Lefebvre

Tell me what's wrong with society

When everywhere I look I see

Young girls dying to be on TV

Won't stop 'til

They've reached their dreams

Diet pills, surgery

Photoshop pictures in magazines

Telling them how they should be

It doesn't make sense to me

Chorus:

Is everybody going crazy?
Is anybody gonna save me?
Can anybody tell me what's going on?
Tell me what's going on
If you open your eyes
You'll see that something is wrong

I guess things are not how they
used to be
There's no more normal families
Parents act like enemies
Making kids feel like it's World War III

No one cares
No one's there
I guess we're all just too damn busy
Money's our first priority
It doesn't make sense to me

Chorus:

Is everybody going crazy?
Is everybody going crazy?

Tell me what's wrong with society
When everywhere I look I see
Rich guys driving big SUVs
while kids are starving in the streets
No one cares
No one likes to share

I guess life's unfair" (Disponível em: <http://simple-plan.letas.terra.com.br/letas/111150>.
Acesso em: 13 nov. 2006.)

Objetivos da leitura

- Apreciar canções.
- Vivenciar situações que possibilitem o desenvolvimento de estratégias de inferência que permitam compreender o texto em língua inglesa.
- Produzir comentários que expressem a opinião dos alunos acerca do tema abordado na canção.

- Cantar ouvindo o CD para observar e aprimorar a pronúncia e a entonação.

Antes da leitura

- Antes de ouvir a música, esclareça que a letra fala de problemas que afligem nossa sociedade.
- Faça, com a ajuda dos alunos, uma lista dos problemas sociais que eles consideram mais graves e registre na lousa. Procure estimulá-los para que falem sempre em inglês.
- Explore o título *Crazy*.
- Apresente a banda, por meio de pôsteres, fotografias, encartes de CDs, biografias, enfim, de outros textos verbais ou não-verbais.

Durante a leitura

- Entregue a letra da canção para os alunos e sugira que usem a lista de problemas sociais para localizar palavras ou expressões no texto que façam alusão a esses problemas. Peça que sublinhem ou pintem as palavras e depois comparem suas anotações com as anotações dos colegas.
- Organize os alunos em trios e dê a letra da música em tiras (*stripes*), pedindo que coloquem a letra em ordem enquanto a música é tocada. Ao longo do *listening*, pare em alguns pontos para que os alunos tenham tempo para organizar o texto.
- Com a letra organizada, é hora de explorar a pronúncia e a entonação. Coloque a música novamente para os alunos ouvirem, pare no final de cada verso e peça que repitam o que ouviram.

Depois da leitura

- Coloque na lousa algumas questões que incentivem a releitura do texto. Sugestões:
 - 1) Na opinião do autor, *is everybody going crazy? If yes*, justifique com trechos da música.
 - 2) De que forma o autor manifesta essa preocupação? Que palavras ou expressões utiliza para manifestá-la?
 - 3) O que quer dizer *girls dying to be on TV, Photoshop pictures, parents act like enemies* etc.
 - 4) A música apresenta contrastes entre camadas sociais, gerações, ou seja, riqueza e pobreza, conflito de gerações etc. Cite trechos da música em que isso fica evidente.
 - 5) Explique o que o autor quer dizer com *Rich guys driving big SUVs while kids are starving in the streets*.

- 6) A influência da mídia no comportamento e atitude das pessoas aparece na opinião do autor de forma negativa ou positiva? Justifique citando trechos do texto.
- Ofereça então uma “tradução livre” da letra da música, também em tiras e fora de ordem, e peça que coloquem a letra em ordem, sempre comparando com o original em inglês.
 - Volte ao título da canção e estimule um debate entre os alunos acerca do tema.
 - Registre, em inglês, a síntese das opiniões em um cartaz.
 - Monte um painel com a canção em inglês, com fotos do grupo Simple Plan, com a tradução livre e com as sínteses das opiniões dos alunos sobre o tema. Leve alunos de outros grupos para visitar o painel.

Texto 2

“Where have all the flowers gone

Words and music by Peter Seeger

Where have all the flowers gone?

Long time passing

Where have all the flowers gone?

Long time ago

Where have all the flowers gone?

Girls have picked them every one

When will they ever learn?

When will they ever learn?

Where have all the young girls gone?

Long time passing

Where have all the young girls gone?

Long time ago

Where have all the young girls gone?

Taken husbands every one

When will they ever learn?

When will they ever learn?

Where have all the young men gone?

Long time passing

Where have all the young men gone?

Long time ago

Where have all the young men gone?

Gone for soldiers every one

When will they ever learn?

When will they ever learn?

Where have all the soldiers gone?

Long time passing

Where have all the soldiers gone?

Long time ago

Where have all the soldiers gone?

Gone to graveyards every one

When will they ever learn?

When will they ever learn?

Where have all the graveyards gone?

Long time passing

Where have all the graveyards gone?

Long time ago

Where have all the graveyards gone?

Covered with flowers every one

When will we ever learn?

When will we ever learn?" (Disponível em: <<http://pete-sege.letas.terra.com.br/letras/749111>>. Acesso em: 13 nov. 2006.)

Peter Seeger was born on May 3, 1919 in New York City. He is a folk singer and political activist. He was a major contributor to folk and pioneer of protest music in the 1950s and the 1960s. He is perhaps best known today as the author or co-author of the songs "Where Have All the Flowers Gone", "If I Had a Hammer", and "Turn, Turn, Turn", which have been recorded by many artists. "Flowers" was a big hit with Marlene Dietrich in Germany. In April 2006, Bruce Springsteen released a collection of songs associated with Seeger or in Seeger's folk tradition, *We Shall Overcome: The Seeger Sessions*. He had recorded one Seeger favorite, "We Shall Overcome", on a 1998 tribute to the folk singer, and had covered songs by other folk singers like Guthrie and Dylan in live concerts in the past. (Texto adaptado do site: <<http://www.peteseeger.net/biograph.htm>>.)

Objetivos da leitura

- Ampliar o repertório sobre o gênero canção e suas características.
- Reconhecer e atribuir sentido para a repetição de versos.
- Localizar as rimas e reconhecer o efeito que dão ao texto.

Antes da leitura

- Entregue a letra da música para os estudantes e diga a eles que foi escrita na década de 1960. Levante o que os alunos sabem sobre essa década.
- Pergunte se conhecem o autor da música, Peter Seeger. Peça que leiam a nota biográfica sobre o autor e que falem o que entenderam do texto.
- Escreva o título da música na lousa e peça aos alunos que levantem hipóteses sobre o tema da canção.

Durante a leitura

- Leia o primeiro verso de cada estrofe. Escreva na lousa o que o autor procura e esclareça as palavras desconhecidas: *flowers, young girls, young men, soldiers* e *graveyard*.
- Leia o último verso, que também é uma pergunta: *When will they ever learn?* Peça que localizem no texto essa pergunta. Quantas vezes aparece? Explique que essa pergunta é uma expressão usada por uma pessoa que acha que os outros jamais irão aprender. O que as pessoas precisam aprender?
- Leia a letra da música parando para fazer comentários sobre alguns trechos. Aqui é importante mostrar que o autor repete vários versos. Discuta o efeito disso.
- Peça que pintem as rimas e levantem hipóteses sobre a impressão que causam no leitor.
- Toque a música para que cantem.

Depois da leitura

- Discuta com os alunos sobre o título da canção, buscando responder para onde foram as flores e qual o tema central da música. Por que a palavra *war* (guerra) não aparece no texto?
- Retome com eles as características do gênero.
- Peça que guardem essa canção e tragam outras para fazerem uma coletânea.

Contos maravilhosos

Os contos maravilhosos são histórias no início transmitidas oralmente de geração a geração ao longo do tempo. Assumem a forma de narrativas, em geral curtas, nas quais o herói ou heroína tem de enfrentar grandes obstáculos ou provas antes de triunfar contra o mal. Esses obstáculos constituem um verdadeiro ritual de iniciação para o herói ou heroína.

Texto 1

“Kon-gy and Pot-gy

The Korean Cinderella story

Retold by Youngil-Seo from Korea

A long, long time ago, there were two sisters. The older sister’s name was Kong-gy and the younger sister’s name was Pot-gy. Kong-gy had a stepmother. The stepmother and Pot-gy disliked Kong-gy because she was so beautiful and kind; she was a lovely person.

Pot-gy was very ugly; she was also a greedy and selfish person. The stepmother and Pot-gy always made Kong-gy do house chores, but she never complained about that.

One day, a rich, young man held a party to look for a girl to be his bride. All of the young girls were invited to the party, but Kong-gy couldn’t go because the stepmother ordered her to stay home and do house chores and told her not to go there.

While Kong-gy was doing the house chores, a frog appeared in front of her. The frog did all the house chores for her, so despite the stepmother’s orders, she attended the party.

As soon as the young man saw her, he fell in love with her. He wanted to know more about her, but she left the party because she had to get back home before her stepmother came back home.

Leaving the party hurriedly, she lost her rubber shoe. When it came off and she lost it, the young man picked it up. He was able to find the beautiful Kong-gy because of her rubber shoe. They got married and lived happily ever after.” (Disponível em: *Topics online Magazine* – <topics.mag@gmail.com>.)

Objetivos da leitura

- Fazer inferências sobre o sentido do texto com base no conhecimento do aluno sobre o conto.
- Apreciar um texto literário escrito em inglês.
- Incentivar o aluno a buscar outras leituras no idioma, investigando o acervo da sala de leitura.
- Reconhecer as características do gênero, sobretudo a articulação dos elementos da narrativa.
- Comparar versões diferentes do mesmo conto.

Antes da leitura

- Antes da leitura, pergunte aos estudantes o que sabem sobre contos maravilhosos. Pergunte quais são as características desse gênero, como esses contos costumam começar (em inglês, geralmente começam com *"Once upon a time"* ou *"A long long time ago"*), de que conto se lembram de quando eram crianças, como eles terminam (em inglês, geralmente terminam com *"... and they lived happily ever after."*).
- O que sabem sobre Cinderela? Registre o que dizem para mais tarde comparar essa versão do conto com outras versões.
- Distribua o texto para os estudantes ou coloque-o em uma transparência para que todos possam ter acesso a ele.
- Peça que identifiquem o país de origem dessa versão.
- Explique que essa história é recontada por uma estudante de inglês.

Durante a leitura

- Leia o conto em voz alta e, depois, peça aos alunos que recontem a história.
- Entregue o texto para os alunos e leia em voz alta mais uma vez. Solicite aos alunos que acompanhem a leitura.
- Peça que, em duplas, identifiquem as personagens e suas características. Chame a atenção dos alunos para a adjetivação.
- Solicite que comparem as personagens dessa versão com a história que descreveram anteriormente.
- Peça que identifiquem os marcadores temporais ao longo da história.
- Recupere o enredo de forma sintética e compare-o com a versão que já conheciam. O que é igual? O que é diferente?

Texto 2

"Cenicienta

The Mexican Cinderella story

Retold by Samantha Wynter from Mexico

Once upon a time in a little town, there was a beautiful, but poor girl named 'Cenicienta'. She was an orphan, but she lived with her aunt. Her aunt was mean. Cenicienta was like a maid; she did everything in the house and also served her two cousins.

One day, there was a big formal party in the palace because the prince had to choose a woman to marry. Cenicienta wanted to go to the party and with her most precious treasure, she bought a dress, but her pursuits were thwarted when the mean aunt destroyed that dress.

Cenicienta was really sad, sweeping all the time; but then a fairy appeared to grant her a great wish. The fairy took some old rags and turned them into a beautiful white dress.

Then the fairy took a pumpkin and turned it into a shiny silver charriot. She went to the party without her aunt's permission. At the party, the prince was shocked to see such a pretty beauty, and he fell in love immediately. Cenicienta remembered that her wishes would disappear at twelve o'clock, and it was almost midnight, so she went running to her aunt's house without an explanation or telling her name to the prince. She lost her slipper as she ran away.

The prince started to look for Cenicienta, and all the girls of the town tried on the slipper that Cinderella lost on the stairs of the castle. In the end, he found her, they married and lived happily forever." (Disponível em: *Topics online Magazine* – <topics.mag@gmail.com>.)

Objetivos da leitura

- Reconhecer as características do gênero.
- Comparar essa versão da história com a versão anterior.
- Organizar os aspectos observados na comparação das duas versões.

Antes da leitura

- Leia o título do conto e pergunte aos alunos se conhecem a história.
- Peça a eles que identifiquem as personagens. Compare as características das personagens dessa versão com as das outras versões.
- Recupere o enredo oralmente e compare a versão mexicana com a coreana.

Durante a leitura

- Faça uma leitura compartilhada, solicitando aos alunos que elaborem hipóteses sobre a continuação da história e infiram o sentido de palavras desconhecidas com base em palavras que conhecem.
- Durante uma segunda leitura, chame a atenção dos alunos para as características da seqüência narrativa (ações das personagens, desenrolar da história e uso dos marcadores temporais).

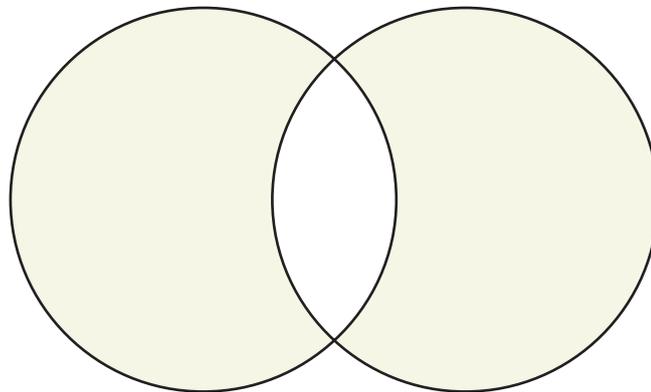
Depois da leitura

- Divida os estudantes em pequenos grupos e peça que escolham uma das versões e a ilustrem.
- Elabore com os estudantes um diagrama de Venn (organizador gráfico) para ajudá-los a comparar as duas versões de Cinderela.
- Junto com os estudantes, preencha o quadro abaixo com as características do gênero.
- Se possível, assista a partes do filme *Shreck* que fazem referência aos contos maravilhosos.

Venn diagram

Write how the stories are alike where the circles overlap. Write how the stories are different in the outer circles.

Circle 1: _____ Circle 2: _____



Histórias em quadrinhos

As HQs (*comics*) caracterizam-se por uma série de desenhos que contam uma história. Podem ser publicadas em jornais, revistas ou na Internet (*webcomics*). As falas aparecem em *word balloons* e vários símbolos são usados para expressar coisas diferentes: uma lâmpada para representar alguém tendo uma idéia, diferentes tipos gráficos para representar palavras, estrelas para representar dor etc.

Como o texto sugerido neste caderno consiste em uma história da Turma da Mônica, é importante socializar o conhecimento que alguns alunos têm dessas histórias, já que a leitura das HQs exige que o leitor compartilhe sentidos que estão implícitos. A leitura em inglês (ou em qualquer outra língua estrangeira) fica, assim, mais difícil e é preciso oferecer situações em que os alunos socializem os conhecimentos que possuem para que se tornem conhecimentos do grupo.

Texto 1

Sunday page 258 (Disponível em: <www.monica.com.br/ingles/index.htm>.)

Objetivos da leitura

- Ampliar o repertório sobre as histórias da Turma da Mônica e sobre as tiras, em geral.
- Aproximar-se do conteúdo da história.
- Reconhecer as características das personagens por meio de suas ações.
- Reconhecer a presença da oralidade como marca do texto.

Antes da leitura

- Pergunte aos estudantes se eles lêem histórias em quadrinhos (*comics*). Quais conhecem?
- Faça um levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre esse gênero e explore o que sabem sobre as histórias da Turma da Mônica.
- Explore as características das personagens que aparecem antes do corpo do texto. Peça aos alunos que leiam e verifiquem se as hipóteses que levantaram sobre as personagens se confirmam.

Durante a leitura

- Peça aos alunos que leiam as imagens, primeiramente, e digam o que esperam encontrar nessa história.
- Leia o texto pela primeira vez, mas antes peça que descubram o nome do Cebolinha em inglês. Por que se chama Jimmy Five?
- Solicite que citem trechos da história em que as ações das personagens revelem suas características. Diga-lhes que essa é uma característica das tiras e das HQs: as personagens não são descritas, mas apresentadas por meio de suas ações.
- Evidencie o caráter oral e informal do texto por meio de exemplos, como *"I'm gonna"* etc.
- Peça aos estudantes que leiam o texto com um colega e depois recontem a história.
- Acesse o *site* da Mônica em inglês: <www.monica.com.br/ingles/index.htm> e clique em *comics*. Você encontrará outras histórias interessantes. Sugerimos que os alunos leiam várias HQs das mesmas personagens para se familiarizarem com suas características.

Texto 2

Sunday page 299 (Disponível em: <www.monica.com.br/ingles/index.htm>.)

Objetivos de leitura

- Reconhecer as características das personagens por meio de suas ações.
- Identificar marcas próprias do gênero (onomatopéias, pontuação expressiva, uso de balões).
- Compreender a importância do texto não-verbal para ancorar as falas das personagens.

Antes da leitura

- Leia o texto para os estudantes antes de apresentá-lo escrito.
- Peça aos alunos que elaborem hipóteses sobre a história.
- Dê as falas das personagens sem que elas estejam na forma de HQs e solicite aos alunos que ilustrem as falas.

Durante a leitura

- Distribua o texto original e leia em voz alta.
- Estimule a comparação das ilustrações feitas pelos alunos com as imagens do texto original. Reflita sobre a relação texto verbal e texto não-verbal como marca do gênero.
- Chame a atenção dos alunos sobre a existência dos balões em azul. Pergunte os motivos que levaram o autor a fazer isso.

Depois da leitura

- Leia outros *comics* no *site* <www.monica.com.br/ingles/index.htm>. Depois os estudantes podem acessar “Fun and Games” para ler as instruções e se divertir com esse *site*.
- Sistematize as características desse gênero.
- Junto com os estudantes, acesse <www.garfield.com>. Clique em “Today’s Comic”, depois em “The Vault”. Escolha uma data e leia a tira daquele dia.

Romances

Flying home

Autor: Stephen Rabley

Editora: Longman

Coleção: Penguin Readers Easystarts

O livro *Flying home* narra a história de um pássaro brasileiro que está infeliz, preso em uma gaiola, em um apartamento em Nova York. Ele consegue escapar e voa em direção ao sul, na esperança de voltar para a floresta e reencontrar sua família no Brasil.

Objetivos de leitura

- Desenvolver habilidades de compreensão leitora em língua inglesa.
- Perceber que é possível apreciar uma obra literária escrita em inglês.
- Incentivar o aluno a buscar outras leituras no idioma investigando o acervo da sala de leitura.

Antes da leitura

- Estimule predições a partir dos elementos presentes na capa e contracapa do livro.
- Levante conhecimentos de mundo e experiências prévias.
- Antecipe vocabulário que possa estar presente no texto, organizando um glossário.

Durante a leitura

- Solicite aos alunos que, nesse primeiro momento, folheiem o livro, observando inicialmente todas as imagens. Incentive-os a levantar hipóteses baseadas na leitura das ilustrações. Registre no quadro as predições, de preferência em inglês, para que já nesta etapa o aluno comece a se familiarizar com parte do vocabulário que encontrará no texto. Exemplos: *fly, home, birds, parakeet, apartment, cage, buildings* etc.
- Faça a leitura na íntegra. O professor pode ler em voz alta ou utilizar o CD do livro se estiver disponível, parando quando julgar necessário para verificar a compreensão do texto e para comparar se as hipóteses anteriormente levantadas pelos alunos estão sendo confirmadas. As pausas são momentos estratégicos escolhidos pelo professor. Podem ser utilizadas também para criar suspense ou propor desafios aos estudantes, incentivando-os a buscar informações específicas no texto. Exemplos: Onde vive Felix e com quem? O que Felix deseja? Como você descobriu? Onde está escrito que ele não está feliz?

O professor age como mediador entre o aluno e o texto. Todos compartilham a leitura, interagem com o texto e uns com os outros. O professor pode continuar com essa estratégia até a página que desejar, porém seria interessante que os alunos tivessem a oportunidade de fazer pelo menos parte da leitura silenciosa e descobrir, de forma autônoma, o que acontece no final. Isso fica a critério de cada professor.

Depois da leitura

- Proponha uma recapitulação oral para verificar se os alunos compreenderam o texto. Em seguida, diversas atividades podem ser realizadas. Algumas possibilidades:
 - 1) Sintetizar as partes essenciais do texto, utilizando as ilustrações e criando legendas para elas em inglês.
 - 2) Criar legendas para ilustrações feitas pelos colegas.
 - 3) Criar diálogos que ilustrem a conversa entre Felix e o outro pássaro (p. 6) ou entre Felix e o pescador (p. 9), ou Felix apresentando Aca para sua família.
 - 4) Inventar passagens que não estejam na história e que podem ser nela inseridas.
Exemplo: a família levando Felix para conhecer o Rio de Janeiro.
- Incentive a pesquisa no acervo da sala de leitura de outros títulos ligados ao tema, em língua inglesa.
- Leve os alunos à sala de informática e peça que acessem alguns *sites*:
 - www.wwf.org
 - www.peta-online.org
 - www.foe.org
 - www.greenpeace.org
 - www.nationalgeographic.com
 - www.sosma.org.br
 - www.tamar.org.br

Um grupo poderá reportar ao outro o que descobriu visitando os *sites*.

- Fazer indicação de filmes como *Os sem floresta* ou programas de TV, como *Repórter Eco*.

Textos não-ficcionais

Não-ficção é o escrito acerca de um assunto que reivindica ser factual sobre a realidade, sobre situações da vida. Clareza e objetividade são consideradas fundamentais na produção de textos não-ficcionais.

Biografias

O termo “biografia” origina-se da palavra grega *bios*, que quer dizer “vida”, e da palavra *graphein*, que quer dizer “escrever”. É um gênero literário em que o autor escreve sobre a vida de indivíduos que despertam interesse do público. A biografia pode ser ficcional ou não-ficcional. Ela é mais do que o relato da vida de uma pessoa e de aspectos de sua obra, mais do que uma lista de fatos sobre pessoa, como nascimento,

educação, seu trabalho, suas obras, seus relacionamentos e sua morte. Uma biografia situa a vida de uma pessoa historicamente em um contexto cultural, envolve a articulação dos acontecimentos individuais aos coletivos, aborda as emoções das experiências de um indivíduo, mostrando como essa pessoa afetou outras, que alternativas se abriram para sua vida etc.

A composição de um texto biográfico pode variar muito, pois o autor pode decidir o que enfatizar e como organizar o texto. Pode usar fotos, mapas, cartas ou outros documentos e ainda usar depoimentos e entrevistas que achar mais significativos. Assim, quando lemos uma biografia, antecipamos e selecionamos aspectos do texto para conhecer uma pessoa do ponto de vista do biógrafo.

Mother Teresa

The Nobel Peace Prize 1979

“Biography

Mother Teresa was born Agnes Gonxha Bojaxhiu in Skopje, Macedonia, on August 27, 1910. Her family was of Albanian descent. At the age of twelve, she felt strongly the call of God. She knew she had to be a missionary to spread the love of Christ. At the age of eighteen she left her parental home in Skopje and joined the Sisters of Loreto, an Irish community of nuns with missions in India. After a few months’ training in Dublin she was sent to India, where on May 24, 1931, she took her initial vows as a nun. From 1931 to 1948 Mother Teresa taught at St. Mary’s High School in Calcutta, but the suffering and poverty she glimpsed outside the convent walls made such a deep impression on her that in 1948 she received permission from her superiors to leave the convent school and devote herself to working among the poorest of the poor in the slums of Calcutta. Although she had no funds, she depended on Divine Providence, and started an open-air school for slum children. Soon she was joined by voluntary helpers, and financial support was also forthcoming. This made it possible for her to extend the scope of her work.

On October 7, 1950, Mother Teresa received permission from the Holy See to start her own order, ‘The Missionaries of Charity’, whose primary task was to love and care for those persons nobody was prepared to look after. In 1965 the Society became an International Religious Family by a decree of Pope Paul VI.

Today the order comprises Active and Contemplative branches of Sisters and Brothers in many countries. In 1963 both the Contemplative branch of the Sisters and the Active branch of the Brothers was founded. In 1979 the Contemplative branch of the Brothers was added, and in 1984 the Priest branch was established.



WWW.THELITTLEWAY.COM

The Society of Missionaries has spread all over the world, including the former Soviet Union and Eastern European countries. They provide effective help to the poorest of the poor in a number of countries in Asia, Africa, and Latin America, and they undertake relief work in the wake of natural catastrophes such as floods, epidemics, and famine, and for refugees. The order also has houses in North America, Europe and Australia, where they take care of the shut-ins, alcoholics, homeless, and AIDS sufferers.

The Missionaries of Charity throughout the world are aided and assisted by Co-Workers who became an official International Association on March 29, 1969. By the 1990s there were over one million Co-Workers in more than 40 countries. Along with the Co-Workers, the lay Missionaries of Charity try to follow Mother

Teresa's spirit and charism in their families.

Mother Teresa's work has been recognised and acclaimed throughout the world and she has received a number of awards and distinctions, including the Pope John XXIII Peace Prize (1971) and the Nehru Prize for her promotion of international peace and understanding (1972). She also received the Balzan Prize (1979) and the Templeton and Magsaysay awards."

From *Nobel Lectures, Peace 1971-1980*. Tore Frängsmyr (Editor-in-charge); Irwin Abrams (Editor). Singapore: World Scientific Publishing, 1997. This autobiography/biography was first published in the book series *Les Prix Nobel*. It was later edited and republished in *Nobel Lectures*. To cite this document, always state the source as shown above.

A escolha de textos biográficos no ensino fundamental II deve-se ao fato de que nessa faixa etária os alunos têm muita curiosidade acerca da vida de celebridades, e muitas vezes buscam inspiração na trajetória dessas pessoas para refletir sobre a própria vida. Sem a complexidade dos artigos técnicos, que expõem as teorias das mais diferentes áreas, e sem apelar aos recursos estilísticos típicos da linguagem literária, as biografias, em geral, são textos de menor complexidade, o que as torna acessíveis a leitores menos experientes.

Ler uma biografia exige um comportamento de leitor, o que implica antecipar e selecionar aspectos do texto na busca de informações. Ao se envolverem com os dramas e alegrias, sucessos e insucessos da vida de alguém, os alunos, além de aprender a ler, aprendem também história, geografia etc. Isso porque uma boa biografia não é apenas o relato da vida de uma pessoa e de aspectos de sua obra; ela envolve também a articulação dos acontecimentos individuais aos coletivos, de um ponto de vista crítico.

Escolhemos a biografia da Madre Teresa de Calcutá porque muitos já ouviram falar dela, e a maioria conhece algo sobre sua trajetória. Quando se trata de mobilizar estratégias para poder ler, especialmente ler em outra língua, o fato de os alunos conhecerem sobre o que será lido ajuda a atribuir sentido ao texto.

Objetivos de leitura

- Localizar informações a respeito da biografada.
- Selecionar informações relevantes do texto para elaborar um perfil biográfico.
- Elaborar um perfil biográfico com base nos marcadores temporais que destacam os acontecimentos mais importantes da vida da biografada.

Antes da leitura

- Levante o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero, solicitando que digam que elementos esperam encontrar no texto.
- Pergunte se conhecem Madre Teresa de Calcutá e o que sabem sobre ela.
- Peça que elaborem perguntas sobre a vida de Madre Teresa, em inglês, que gostariam de ver respondidas no texto.

Durante a leitura

- Peça aos alunos que leiam o texto mantendo a atenção nos principais acontecimentos da vida de Madre Teresa.
- Solicite que destaquem as datas ou outros marcadores temporais que mostram esses acontecimentos.
- Peça aos alunos que elaborem uma tabela na qual cruzem os dados da biografada com os acontecimentos fundamentais de sua vida.

Depois da leitura

- Com base nos dados da tabela, solicite aos alunos que elaborem um perfil da biografada, apenas inserindo os acontecimentos fundamentais da vida de Madre Teresa.
- Tomando como base esse perfil biográfico, os alunos podem recontar a história de vida de Madre Teresa em forma de diálogo.
- Mostre um mapa-múndi e localize Calcutá. O que sabemos sobre a Índia?
- Peça que procurem os países pelos quais Madre Teresa passou. Marque esses países no mapa.
- Em 1969, houve um programa da BBC sobre Madre Teresa. Pergunte aos estudantes se já ouviram falar na BBC de Londres. Visite o *site* da emissora <www.bbc.co.uk/london>. Estimule os alunos a assistir a vídeos que tematizem a vida e a obra de Madre Teresa.

- Pergunte-lhes se já ouviram falar no Prêmio Nobel da Paz. Quem já ganhou esse prêmio? Quais as outras categorias do prêmio? Visite o *site* <<http://nobelpeace-prize.org>>.

Textos jornalísticos

Na cidade de São Paulo circulam alguns jornais impressos em língua estrangeira voltados para um público específico. Em geral, as reportagens e notícias apresentadas são do mundo dos negócios. Há também diversas revistas estrangeiras com pequena circulação. Existem, ainda, vários jornais e revistas em língua estrangeira disponíveis *online*.

Consideramos importante ler com os estudantes textos da esfera jornalística para desenvolver seu senso crítico, pois poderão comparar fatos e opiniões de diferentes pontos de vista e notícias e reportagens publicadas em diferentes portadores. Incentivaremos a leitura desses textos pela Internet. Há vários gêneros presentes em jornais e revistas, mas escolhemos trabalhar com a reportagem e a notícia.

Reportagem

A reportagem (*feature article*) trata de assuntos considerados socialmente relevantes e que despertam interesse dos leitores e parte de fatos reais ligados a política, a economia, a cultura, a ciência, a ações sociais etc. Geralmente é mais extensa e mais aprofundada do que a notícia, que apenas relata os fatos. A linguagem usada é objetiva e direta. A reportagem pode incluir fotografias, figuras, tabelas, gráficos, entrevistas, relatos etc.

Primeiramente, trabalharemos com uma reportagem publicada pelo jornal digital *USA Today*, no dia 24 de agosto de 2006.

Texto 1

"Astronomers: Pluto just a dwarf

By Dan Vergano, *USA Today*

Astronomers gave Pluto the Mickey Mouse treatment Thursday, classifying the world a 'dwarf' rather than a full-fledged planet.

Like its cartoon counterpart, the celestial body became a sidekick when the International Astronomical Union meeting in Prague took a hand vote and decided to downsize the solar system to eight planets.

'Pluto is still Pluto; it is still the same scientifically interesting object at the edge of the solar system,' says astronomer Richard Binzel of the Massachusetts Institute of

Technology, a member of the IAU's planet definition committee. 'Science has advanced to the point where we realize there are lots of Plutos out there.'

Last year's announcement that a world larger than Pluto had been detected – named UB313 and nicknamed 'Xena' by discovery team head Mike Brown of the California Institute of Technology – put pressure on the IAU to redefine planets, says planetary scientist Will Grundy of the Lowell Observatory in Flagstaff, Ariz. Over the last decade, some science museums and astronomers had removed tiny Pluto, which is smaller than Earth's moon, from the list of planets.

The IAU's new definition of a planet is that it must:

- Orbit the Sun
- Be big enough for its own gravity to compact it into a ball
- Have 'cleared the neighborhood around its orbit,' meaning it is not surrounded by objects of similar size and characteristics.

The last condition was added to a draft planet definition proposed by the committee last week that would have added three more planets to the solar system immediately: UB313, Pluto's moon Charon, and the asteroid Ceres, along with dozens more in the Kuiper comet belt in the next decade.

Instead, the orbit-clearing requirement means Pluto, Ceres and UB313 become 'dwarf planets' under a second resolution also adopted. None have cleared their orbital belts of similar-sized objects. The new definition passed with 95% of the votes, says the IAU's Lars Lindberg Christensen.

'I'm of course disappointed that Xena will not be the 10th planet, but I definitely support the IAU in this difficult and courageous decision,' says Brown. Others were less enthusiastic. 'I think this is utter nonsense. How can we ever say whether something has cleared out its orbit?', says astronomer Sanjay Limaye of the University of Wisconsin in Madison.

Meanwhile, textbook and encyclopedia writers, including publication of the 2007 *World Book Encyclopedia*, have been awaiting the new definition. 'I suspect kids are going to be more interested in Pluto now than before,' says editor in chief Paul Kobasa." (Posted 8/24/2006 9:31 AM ET.)

Objetivos da leitura

- Aproximar-se do sentido global do texto.
- Localizar informações específicas no texto, sobretudo as relacionadas com os elementos centrais de uma reportagem (o que, quando, onde, quem, como, por quê).
- Analisar o caráter das informações veiculadas.

Antes da leitura

- Pergunte aos estudantes se costumam ler jornais e revistas em português.
- Verifique quais jornais e revistas eles lêem, com que frequência e o que mais gostam de ler. Se não lêem, pergunte o que gostariam de saber sobre esses suportes.
- Pergunte se lêem jornais e revistas digitais.
- Antes de trabalhar com a reportagem, converse com o professor de Língua Portuguesa. Juntos, poderão fazer um trabalho de sensibilização com os alunos que têm pouco contato com jornais e revistas. Poderão criar um jornal mural com reportagens e notícias em língua portuguesa e inglesa e compará-los.
- Acesse o *site* <www.usatoday.com/tech/science/2006-08-24-pluto_x.htm> e faça uma leitura exploratória das imagens da reportagem “Astronomers: Pluto just a dwarf”, de Dan Vergano, do jornal *USA Today*, e peça aos estudantes que comentem suas impressões. É importante que olhem as ilustrações, pois elas sintetizam as informações do texto. (Colocando o *mouse* em cima das ilustrações dos planetas, haverá uma descrição sobre eles.)
- Essa reportagem é do dia 24 de agosto de 2006. Pergunte-lhes o que sabem sobre esse assunto e sobre Plutão, pois o conhecimento prévio irá ajudá-los na compreensão do texto.
- Os estudantes devem ler o título, os subtítulos e as palavras em destaque para descobrir o assunto do texto. (Isso pode ser feito em pequenos grupos.) Eles poderão inferir que a palavra “*dwarf*” quer dizer “anão”.
- É importante salientar para os estudantes que Plutão, em inglês, é Pluto, que também é o nome de uma personagem de Disney. No primeiro parágrafo, Dan Vergano diz que Pluto (Plutão) recebeu um tratamento de Mickey Mouse ao ser rebaixado para anão. Discuta com seus alunos o que está por trás desse comentário.

Durante a leitura

- Leia para aos estudantes a primeira e a última frase de cada parágrafo.
- Solicite aos alunos que deixem seus olhos passarem pelo texto atendo-se às palavras-chave.
- Peça que procurem informações no texto baseadas num pequeno roteiro de perguntas previamente formuladas. Dependendo da turma, as perguntas podem ser feitas em inglês. Seguem algumas sugestões:
 - How many “classic planets” are there? (Quantos planetas clássicos há no nosso sistema solar?)

- Will Xena be the 10th planet? What will happen? (Xena será o 10º planeta? O que acontecerá com Xena?)
- Why was Pluto downsized? (Por que Pluto foi rebaixado para planeta-anão?)
- Besides Pluto, is there any other dwarf planet? (Além de Plutão, há outro planeta-anão?)

O leitor não deve ler todas as palavras. Deve mover os olhos pela página, procurando a informação específica.

Depois da leitura

- Explore a figura no texto. (Acesso por meio das páginas da Internet.) O que podemos inferir?
- Solicite aos alunos que leiam outras reportagens ou notícias sobre o tema e que comparem o tratamento dado a ele, analisando título da matéria, portador, público-alvo do portador, linguagem utilizada para compor o texto (verbal e não-verbal).

Para mais informações a respeito do tema ou para comparar o tratamento jornalístico dado a ele, ler “Pluto dethroned”. Essa reportagem é do jornal *online The Tribune* da Índia (<www.indiapress.org/gen/news.php/The_Tribune/400x60/0>).

Notícia

Texto 2

“Space News

Pity poor Pluto

Astronomers decide Pluto is not a planet

By Nellie Gonzalez Cutler

August 24, 2006

Poor, puny Pluto. After it was discovered in 1930, it basked in the glory of being named the ninth planet in our solar system. But in the years since, astronomers have debated whether Pluto truly is a planet. After all, it is smaller than other planets, has a strange tilt and travels in an odd orbit. On Thursday, scientists met in Prague, Czech Republic, to decide Pluto’s fate. The International Astronomical Union voted on guidelines that define what is and is not a planet. The final answer: Pluto is not a planet!

The Pluto debate

Some 2,500 astronomers from 75 countries met in Prague. The planet debate was often spirited and sometimes ugly. Some scientists proposed expanding the number of planets to 12. Pluto, its moon Charon, and two other objects, Xena and Ceres,

would be planets. Other astronomers argued that some of the smaller, icy balls should be in a new lesser class of planets called 'dwarf planets'.

In the end, the astronomer decided that only Mercury, Venus, Earth, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, and Neptune fit the definition of 'classical planets'. They are celestial bodies in orbit around the sun; they are massive enough that they are nearly round and each planet has its own orbit. Pluto fails to make the grade because its orbit overlaps Neptune's path.

All is not lost for Pluto. It has been reclassified as a 'dwarf planet'. And that's good news for planet hunters. 'Many more Plutos wait to be discovered,' says Richard Binzel, a professor at the Massachusetts Institute of Technology in Cambridge." (Disponível em: <www.timeforkids.com/TFK/news/story/0,6260,1333579,00.html>. Acesso em: 11 out. 2006.)

Objetivos de leitura

- Ampliar o repertório e o vocabulário sobre o tema.
- Comparar o tratamento dado ao tema por essa notícia e pela reportagem lida anteriormente.
- Reconhecer e compreender o uso da voz passiva na notícia.

Antes da leitura

- Leia primeiro as frases em negrito dessa notícia. Qual o tema do texto?
- Faça uma verificação do conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto.
- Estimule o levantamento de hipóteses sobre o conteúdo do texto.

Durante a leitura

- Leia o texto e peça que os alunos comentem algumas de suas passagens.
- Peça que leiam o texto em duplas e que localizem as partes que justificam o rebaixamento de Plutão.
- Converse com os estudantes sobre a(s) razão(ões) pela(s) qual(is) Plutão perdeu o *status* de planeta.
- Destaque o uso da voz passiva no texto **notícia** como modo de garantir certa formalidade e de valorizar a ação em detrimento dos sujeitos que as realizaram. Peça aos alunos que identifiquem os períodos escritos na voz passiva, sublinhando-os.

Depois da leitura

- Peça aos alunos que comparem o teor das duas reportagens sobre o tema. Em que se diferenciam e em que revelam aspectos comuns.
- Depois de discutir as idéias veiculadas pelos textos, pergunte aos estudantes o que mais gostariam de saber sobre o tema. Registre as perguntas e os incentive na busca das respostas.
- Para mais informações sobre Plutão, visite o *site* da Nasa: <<http://solarsystem.jpl.nasa.gov/planets/profile.cfm?Object=Pluto&Display=Overview>>.
- Visite também o *site* da Nasa para crianças "Nasa for Kids": <www.nasa.gov/audience/forkids/home/index.html>. Explore os livros *online*: *The best-dressed astronaut storybook* e *Steps to countdown storybook*.

Textos instrucionais

Os textos instrucionais são escritos com o objetivo de ensinar uma tarefa a ser cumprida. Dão informações precisas para a realização de diferentes atividades: jogar, preparar uma comida, usar um aparelho eletrônico etc. São textos que, além de prescrever ações, contam com uma trama descritiva para representar o processo a ser seguido em tarefa determinada.

Manual de instrução

Texto 1

"Audacity

Audacity is free open source software for recording and editing sounds.

Here you will learn the very basics on how to use Audacity, Windows version 1.2.4.

System requirements:

- Windows 98 or better
- A sound card with speakers or headphones
- A microphone
- Macromedia Flash installed
- A high speed internet connection

Install Audacity

Go to <http://audacity.sourceforge.net/download>. Click on Windows. Click on Audacity 1.2.4 installer. Choose a mirror to download and follow the instructions on the screen. Install the program. Choose a language for Audacity. We suggest English since we will use this with our students.

The Audacity Screen

We will only use the basic features of Audacity. Notice the Control Toolbar. The SELECTION TOOL is at the upper left. This is the 'I Beam'. It looks like a capital I and is selected by default. It is used to highlight a range of audio you want to listen or edit. Right next to it is the ENVELOPE TOOL. It is used for changing the volume for background music or sound effects.

There are a series of round buttons that look like controls on a CD player (SKIP TO THE START is the rewind button and moves the cursor to 0; PLAY starts playing audio at the cursor's position or if some audio is selected it plays the selection; RECORD starts recording; PAUSE temporarily stops; STOP stops recording or playing; SKIP TO THE END is fast forward and moves the cursor to the end of the last track.)

Recording with the microphone

Set up the microphone. Click on the red RECORD button and start recording. When you are finished, press the red STOP button. Click on the green PLAY button and listen to the recording. You can also click on the yellow PAUSE button to pause recording and press it again to continue.

In the FILE menu, choose the EXPORT as WAV command. Enter a name and a location for the file and press SAVE.

Record the following: 'The Ants were spending a fine winter's day drying grain collected in the summertime.'

Editing

Our first task will be to remove 'collected in the summertime'. When you play what you recorded you will 'see' the sound is in the wave pattern. Use your mouse and select the section you want to take out. Go to the EDIT menu and select CUT and remove this part of the file.

Now we will AMPLIFY part of the speech. Select the section 'The Ants', then use the menu item EFFECT – AMPLIFY. You can select the last part of the speech and FADE OUT by using the menu command EFFECT – FADE OUT. Try different EFFECTS.

Listen to your file. Use the SKIP TO START button (left of the PLAY button) to rewind the sound file. Now play it.

Save

To save the product, we must EXPORT AS WAV the edit version. Use the menu option FILE – EXPORT AS WAV and save giving your file a different name." (Texto adaptado pelos autores. Disponível em: <http://audacity.sourceforge.net/manual-1.2/tutorials.html>>.)

Objetivos da leitura

- Ler o texto para aprender a usar o *software* de edição de som e fazer gravações.
- Identificar o imperativo como marca do gênero.
- Reconhecer o uso do presente simples quando se descrevem fatos.

Antes da leitura

- Pergunte aos estudantes se costumam ler manuais e para que servem.
- Pergunte se já usaram algum editor de som. Discuta para que serve (gravar e editar sons) e as possibilidades de uso desse recurso.
- Antes de ir à sala de informática, peça que o *software* já esteja aberto nos computadores.
- Se o *software* já estiver instalado, solicite aos estudantes que leiam a parte do texto que fala da tela (*screen*) do Audacity.

Durante a leitura

- Leia com os estudantes o texto “The Audacity Screen”. Que inferências podem fazer? Os botões parecem botões de CD. Para que servem?
- Ao ler com eles os passos descritos em “Recording with the microphone”, peça que gravem alguma coisa. Pode ser a primeira sentença da fábula “The Ants and the Grasshopper”, lida anteriormente.
- Siga os passos de “Editing”.
- Peça que releiam o texto com um parceiro. Solicite que sublinhem os verbos no imperativo. Chame a atenção deles para esse tempo verbal como característica do gênero.
- Solicite que observem o uso do presente simples nesse gênero. Aqui o presente simples serve para descrever fatos.

Depois da leitura

- Proponha aos estudantes que sigam o texto para gravar a leitura de uma fábula de sua escolha. Essa leitura gravada pode ser ouvida por alunos de outras séries.
- Peça ajuda ao profissional de informática para ilustrar a história e fazer um livro digital.

Texto 2

Regras de jogo

"Splish-splash

A Math game

The aim is to win as many **cards** as possible – by being the first to shout out the number of the card you are holding up on your forehead without looking at it.

You need a deck of cards without the **Joker, Jack, Queen** and **King**. Each card is worth the number on it. The **Ace** is worth **1**.

How to play

3 players can play.

Put the deck of cards facing down in the center of the table. Decide if it will be an **addition** or **multiplication** game.

Player 1 takes the top card and holds it up on his forehead without looking at it.

Player 2 does the same.

Player 3 shouts out the result of the two cards.

The first player to shout out his/her card correctly takes the cards.

Continue until all cards are gone." (Fonte: Grupo referência.)

Objetivos da leitura

- Compreender as regras do jogo para serem capazes de jogá-lo.
- Reescrever as regras do jogo.

Antes da leitura

- Divida a classe em grupos de seis. Traga um baralho para cada grupo mas não os entregue ainda.
- Coloque as regras do jogo em uma transparência ou no papel *kraft* para que todos tenham acesso ao texto.
- Pergunte-lhes se sabem o assunto do texto ao lerem o título.
- Solicite que leiam as palavras em destaque para descobrir o material do jogo e quantos jogadores podem jogar por vez.

Durante a leitura

- Convide dois alunos para ler o texto para a classe e fazer a demonstração do jogo para os colegas.
- Faça intervenções, se necessário, dando algumas pistas.

Depois da leitura

- Divida os estudantes em pequenos grupos para que possam jogar.
- Dependendo do grupo, peça que inventem variações para esse jogo e registrem as novas regras. Solicite que joguem usando as novas regras.
- Redistribua as novas regras para que os colegas joguem. Se as regras não estiverem claras, os autores terão de reformulá-las.

Texto 3

“The game of pig

Math concepts

This game for **two or more** players gives students practice with mental **addition** and experience with thinking strategically.

The aim: to be the first to score **100 points** or more.

How to play: Players take turns rolling **two dice** and following these rules:

- 1) On a turn, a player may roll the dice, mentally keeping a running total of the sums that come up. When the player stops rolling, he or she records the total and adds it to the scores from previous rounds.
- 2) But, if a **1** comes up on one of the dice, the player scores 0 for that round and it's the next player's turn.
- 3) Even worse, if a **1** comes up on **both dice**, not only does the turn end, but the player's entire accumulated total returns to **0**.” (Fonte: Grupo referência.)

Objetivos de leitura

- Aprender a jogar esse jogo.
- Elaborar orientações para ensinar outra classe a jogá-lo.
- Fazer uma coletânea de jogos.

Antes da leitura

- Coloque as regras do jogo em uma transparência ou no papel *kraft* para que todos tenham acesso ao texto. (Traga dois dados para cada grupo.)
- Pergunte-lhes se sabem o assunto do texto ao lerem o título.
- Levante o que esperam encontrar nesse texto.
- Leia as palavras em destaque para descobrir o material do jogo e quantos jogadores podem jogar por vez.

Durante a leitura

- Chame alguns voluntários para que leiam o texto para a classe e demonstrem o jogo para todos.
- Peça que descubram o objetivo do jogo.
- Tire 1 em um dos dados. Pergunte aos alunos o que acontece se tirar 1 nos dois dados.

Depois da leitura

- Divida os estudantes em pequenos grupos para que possam jogar.
- Escolha outra classe para a qual os alunos devem ensinar o jogo.
- Elabore as orientações para ensinar a outra classe a jogar.
- Ensine a outra classe a jogar esse jogo.
- Incentive os alunos a trazer outras regras de jogos para organizar um livro de jogos.



Sugestões de *sites* para o planejamento de outras atividades

Jornalísticos

	1º	2º	3º	4º	SITES
Notícias			×	×	<p>www.ipl.org (The Internet Public Library – uma biblioteca de <i>links</i> de diversos assuntos com jornais e revistas internacionais e <i>sites</i> específicos para crianças e adolescentes)</p> <p>www.nytimes.com (The New York Times – jornal <i>online</i> – clique em “free online videos” e acesse clipes de notícias, clipes de músicas, programas de TV, vídeos, <i>trailers</i> de filmes)</p> <p>www.cnn.com (CNN International – jornal <i>online</i> – clique em “watch video” para acessar vídeos de notícias)</p> <p>www.bbc.co.uk (BBC Internacional – acesso a notícias e outros <i>sites</i> da BBC – como por exemplo: “Learning English” com recursos para professores de inglês)</p> <p>www.webenglishteacher.com (Web English Teacher – recursos para professores de inglês)</p> <p>www.sikids.com (Sports Illustrated for Kids – revista interativa sobre esportes com notícias e jogos)</p>
Reportagens			×	×	<p>www.ipl.org</p> <p>www.timesforkids.com (versão <i>online</i> da revista <i>Time for Kids</i>)</p> <p>www.yesmag.ca (versão <i>online</i> da revista de ciências canadense <i>Yes Mag</i>)</p> <p>www.units.muohio.edu/dragonfly (revista interativa de ciências mantida pela National Science Foundation. Criada pela escola de estudos interdisciplinares da Miami University e a associação de professores de ciências: NSTA)</p>
Artigos				×	<p>www.ipl.org</p> <p>www.penguindossiers.com (<i>site</i> com artigos para estudantes de inglês com versão para ser impressa e em áudio também)</p> <p>www.bbc.com.uk</p> <p>www.about.com (pertence ao The New York Times Company – os autores dos artigos desse <i>site</i> são de diversos países)</p> <p>www.archive.org (biblioteca digital de <i>sites</i> e referências culturais digitais – textos, imagens e áudio com acesso livre ao público em geral)</p> <p>www.topics-mag.com/ (revista da Índia escrita por estudantes de inglês)</p>

	1º	2º	3º	4º	SITES
Entrevistas	x	x	x	x	www.elllo.org/ (site para estudantes de inglês com áudio) www.webenglishteacher.com www.cnn.com www.garfield.com/about/jiminterview.html (entrevista com o autor de Garfield – versão textual com áudio)
HQs e tiras	x	x	x	x	www.monica.com.br/ingles/index.htm (Monica's Gang é o site da Turma da Mônica em inglês com HQs, tiras, jogos, biografia do Mauricio de Sousa – clique em "Comics" para as tiras e histórias) www.pilkey.com/adventure1.php (nesse site os estudantes podem ler a autobiografia de Dav Pilkey, autor de "Captain Underpants" em forma de HQ – pode ser impressa) www.scholastic.com/captainunderpants/comic.htm (neste site os estudantes podem criar sua própria HQ do "Captain Underpants" escolhendo as ilustrações e sentenças) www.garfield.com (clique em "today's comic" para acessar as tiras do Garfield) www.comics.com (tiras diversas)
Resenhas				x	www.movies.go.com (para acessar as resenhas de filmes, clicar nos filmes listados em "Movie Spotlight", clicar em "Reviews" para ler ou escutar críticas dos filmes e em "Trailers and Clips" para assistir a clipes de trailers de filmes) www.penguinreaders.com/pr/resources/ (nesse site da editora Pearson/Longman os estudantes podem acessar a resenha dos livros e informações sobre o autor em "Factsheets" que estão em PDF e podem ser impressas) www.ipl.org
Cartas do leitor				x	www.uexpress.com/dearabby (Abigail Van Buren em sua coluna "Dear Abby" dá conselhos aos leitores usando o senso comum) www.times.co.nz/cms/index_readers_letters.php (jornal online da Nova Zelândia)
Programação de TV, cinema etc.	x	x			www.cartoonnetwork.com/ (site do canal de TV paga – clicar em "TV Schedule") www.discovery.com (site do canal de TV paga – clicar em "All Our TV Schedules") www.nytimes.com/pages/movies (programação de cinema e crítica de filmes) www.sundaytimes.co.za/Home.aspx?id=116932 (jornal online da África do Sul – clicar em "entertainment" e em "movies" – além da programação, há também alguns trailers)

Escolar e divulgação científica / instrucional

	1º	2º	3º	4º	SITES
Verbetes de dicionário	x	x	x	x	www.dictionary.cambridge.org/ (dicionários <i>online</i>) www.dictionary.com (dicionários <i>online</i>) www.freetranslation.com (escolher a língua – English-Portuguese ou Portuguese English – escrever a palavra ou texto e clicar em “free translation”) www.longmanwebdict.com (dicionário <i>online</i> – clicar em “click here” para usar – escrever a palavra no “search box” e clicar em OK) www.m-w.com (dicionário Merriam Webster <i>online</i>) www.bartleby.com/61 (The American Heritage Dictionary <i>online</i>)
Verbetes de enciclopédia			x	x	www.wikipedia.com (enciclopédia livre com mais de 1 522 000 artigos em inglês) www.infoplease.com/encyclopedia/ (enciclopédia <i>online</i> – nesse <i>site</i> o estudante também pode acessar dicionário, dicionário de sinônimos, almanaque e atlas) www.encyclopedia.com (enciclopédia livre <i>online</i> com mais de 57.000 artigos da “Columbia Encyclopedia”) www.artcyclopedia.com (enciclopédia de arte com acesso a 8.500 artistas, 180.000 obras de arte, 2.500 <i>sites</i> de arte, <i>sites</i> que permitem o uso das suas imagens) www.britannica.com (além da enciclopédia britânica <i>online</i> , o estudante pode acessar o “student center”, onde há artigos, multimídia e ferramentas desenvolvidas especialmente para estudantes)
Didáticos	x	x	x	x	
Biografias		x	x	x	www.biography.com (esse <i>site</i> é do canal de TV paga “Biography Channel” – o estudante pode ler biografias, assistir a entrevistas e vídeos e descobrir que celebridade nasceu em seu aniversário – o <i>link</i> “This day in History” conecta o estudante ao “The History Channel”, no qual descobrirá o que aconteceu na história no dia de seu aniversário) www.infoplease.com www.s9.com/biography (dicionário biográfico com mais de 33.000 personalidades) www.multicolib.org/homework/biohc.html (biblioteca <i>online</i>) www.garfield.com/about/jim.html (biografia de Jim Davis, autor de “Garfield”)
Autobiografias			x	x	www.pilkey.com/adventure1.php (Dav Pillkey, autor de “Captain Underpants”)
Tabelas	x	x	x	x	www.factfinder.census.gov (dados sobre população, economia, moradia) www.imf.org (International Monetary Fund – FMI)
Gráficos	x	x	x	x	www.factfinder.census.gov www.imf.org www.countryreports.org (<i>site</i> estabelecido para divulgar diferentes culturas – visitado com o intuito de pesquisa)
Enunciados de questões	x	x	x	x	http://iteslj.org/cw/ (palavras cruzadas para estudantes de inglês) http://inquiry.uiuc.edu/ (esse <i>site</i> fornece idéias para professores trabalharem “perguntas” com seus estudantes – a base de todas as atividades é a solução de problemas)
Rótulos e embalagens	x	x	x	x	

	1º	2º	3º	4º	SITES
Receitas / cardápios	×	×			<p>www.kidshealth.org (esse <i>site</i> sobre saúde foi criado pelo The Nemours Foundation's Center for Children's Health Media – há artigos, jogos e materiais desenvolvidos por profissionais da área; os estudantes podem clicar em "recipes" para acessar receitas diversas)</p> <p>www.deliciousdecisions.org (<i>site</i> criado pelo American Heart Association, que garante que as receitas são deliciosas e nutritivas)</p> <p>www.about.com (os estudantes podem clicar em "Food and Drink" para acessar receitas)</p> <p>www.crackerbarrel.com/pdf/CrackerBarrelSamplerMenu2.pdf (cardápio do restaurante Cracker Barrel – não traz preço)</p> <p>http://usmenuguide.com/joefishlunchmenu.html (cardápio de almoço de um restaurante de frutos do mar)</p> <p>www.bk.com/#menu=2,-1,-1 (cardápio do Burger King – não traz preço)</p>
Regras de jogos	×	×	×	×	<p>http://iteslj.org/games/ (jogos e atividades para estudantes de inglês)</p> <p>www.gameskidsplay.net/ (regras para jogos e brincadeiras)</p> <p>www.funbrain.com/kidscenter.html (jogos e desafios educacionais)</p> <p>www.nasa.gov/audience/forkids/games/index.html (jogos do <i>site</i> da Nasa)</p> <p>www.topics-mag.com/edition11/games-section.htm (revista escrita por estudantes de inglês na Índia – vários artigos interessantes – brincadeiras internacionais)</p> <p>www.abcteach.com/directory/fun_activities/puzzle_fun/sudoku/ (<i>site</i> com mais de 5.000 atividades diversas – mostra as regras do Sudoku e como criar um)</p>
Manuais de instrução			×		<p>http://entertainment.howstuffworks.com/neopet1.htm (esse <i>site</i> descreve como as coisas funcionam – pode-se fazer a busca do que se quer – por exemplo, como neopets funcionam)</p> <p>http://audacity.sourceforge.net/manual-1.2/ (manual <i>online</i> do <i>software</i> Audacity – editor de áudio)</p>
Formulários		×			<p>www.cbp.gov/xp/cgov/travel/id_visa/i-94_instructions/filling_out_i94.xml (formulário de alfândega americana para visitantes estrangeiros)</p>

Apoio à leitura

	1º	2º	3º	4º	SITES
Listagens	×	×	×	×	
Palavras-chave / cognatas	×	×	×	×	www.puzzlemaker.com/
Jornais murais	×	×	×	×	
Calendários	×	×	×	×	www.education-world.com/tools_templates/index.shtml#Calendars (<i>site</i> para educadores – calendários para serem preenchidos)
Organizadores gráficos	×	×	×	×	www.eduplace.com/graphicorganizer/ (<i>site</i> da editora Houghton Mifflin com vários recursos para professores)

Literários e de entretenimento

	1º	2º	3º	4º	SITES
Lendas e mitos				x	www.americanfolklore.net www.about.com www.pantheon.org/mythica www.repeatafterus.com
Fábulas	x	x			www.repeatafterus.com (<i>site</i> criado por um aluno de High School; é uma biblioteca de textos no domínio público com clipes de áudio) www.pacificnet.net/~johnr/aesop/ (coleção de fábulas de Esopo, La Fontaine e outras histórias) www.umass.edu/aesop/ (<i>site</i> da Universidade de Massachusetts, onde alunos de arte ilustraram algumas fábulas – algumas ilustrações são estáticas e outras contêm animação) www.kizclub.com (fábulas de Esopo adaptadas em forma de livro e lidas por crianças coreanas)
Contos de fadas	x	x			www.repeatafterus.com www.darsie.net/talesofonder/ (contos de fadas de diferentes países) www.andersenfairytale.com/en/main (contos de fadas com áudio)
Contos de tradição popular			x		www.americanfolklore.net (<i>site</i> de histórias do folclore americano) www.topics-mag.com/folk-tales/page.htm (contos de tradição popular internacionais)
Literatura infantil / juvenil	x	x	x	x	www.learningpage.com (livros digitais – é necessário tornar-se membro do <i>site</i> , mas é gratuito) www.storyplace.org (biblioteca digital infantil) www.storylineonline.net/ (<i>site</i> mantido pelo "Screen Actors Guild Foundation" – vídeo de atores lendo livros)
Peças de teatro	x	x	x	x	http://loiswalker.com/grasshop.html (a formiga e o gafanhoto) www.readingonline.org/electronic/carrick/#scripts (peças <i>online</i>)
Quadrinhos	x	x	x	x	www.underpants/comic.htm www.garfield.com www.unitedmedia.com/ (links para <i>sites</i> de HQs)
Trava-línguas	x				www.repeatafterus.com (clique em "tongue twister") www.manythings.org (clique em "tongue twister") www.geocities.com/Athens/8136/tonguetwisters.html (coleção de mais de 100 trava-línguas)
Poemas				x	www.manythings.org
Provérbios e ditos populares			x		www.manythings.org www.englishdaily626.com/proverbs.php (provérbios e explicação) www.famous-proverbs.com/english.htm (provérbios de diferentes países)
Cantigas de roda / rimas	x				www.repeatafterus.com (com áudio) www.indianchild.com/nursery%20rhymes.htm (cantigas infantis com áudio) www.kiddiddles.com/lyrics/subject.html (cantigas de roda, rimas e rimas para pular corda)
Canções populares / músicas	x	x	x	x	www.vagalume.com.br (<i>site</i> de músicas e letras de músicas) www.youtube.com (<i>site</i> de vídeos e clipes musicais) www.allmusic.com (<i>site</i> com todos os tipos de música)
Diários pessoais / blogs		x	x	x	www.ipl.org teachfine.tripod.com/index.html (uma classe fez um <i>blog</i> na escola)

Epistolares

	1º	2º	3º	4º	SITES
Bilhetes		x			
Convites / cartões	x				
Cartas pessoais			x		
E-mails	x	x	x	x	
Avisos			x	x	

Publicitários

	1º	2º	3º	4º	SITES
Slogans				x	
Anúncios / classificados		x			www.myspace.com www.nytimes.com www.about.com
Propagandas	x	x	x	x	www.amazon.com
Panfletos			x	x	

Textos visuais

	1º	2º	3º	4º	SITES
Mapas				x	www.wikipedia.com www.nationalgeographic.com www.factmonster.com www.countryreports.org www.expedia.com
Imagens	x	x	x	x	www.earthwatch.org (Earth Watch é uma organização sem fins lucrativos e envolve pessoas preocupadas com o futuro do planeta) www.artcyclopedia.com
Fotos	x	x	x	x	www.earthwatch.org www.nationalgeographic.com www.factmonster.com
Ilustrações	x	x	x	x	www.storylineonline.net/
Tiras (sem texto)	x	x			www.monica.com.br/ingles/index.htm

Obs.: Embora não tendo sido encontrados *sites* referentes aos tipos de texto didáticos (gênero escolar), rótulos e embalagens (gênero instrucional), *slogans* e panfletos (gênero publicitário) e nenhum *site* referente ao gênero epistolar, esses tipos de texto necessitam ser trabalhados com os alunos durante seu percurso escolar, conforme indicado nas tabelas anteriores.

Bibliografia

- FARSTRUP, Alan E.; SAMUELS, S. Jay (Editors). **What research has to say about reading instruction**. Newark, DE: International Reading Association, 2002.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Orgs.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BOYLE, Owen F.; PEREGOY, Suzanne F. **Reading, writing & learning in ESL: a resource book for K-12 teachers**. Nova York: Longman, 1997.
- CALKINS, Lucy McCormick. **The art of teaching reading**. Nova York: Longman, 2001.
- CHARLOT, Bernard (Org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1992.
- GARCÍA, Gilbert G. (ed.). **English learners: reaching the highest level of English literacy**. Newark: International Reading Association, 2003.
- KAUFFMAN, A. M.; RODRIGUEZ, M. H. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- KEENE, Ellin Oliver; ZIMMERMANN, Susan. **Mosaic of thought: teaching comprehension in reader's workshop**. Portsmouth: Heinemann, 1997.
- LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LOPES, L. P. MOITA. Interação e aprendizagem de leitura em sala de aula em língua estrangeira e materna na escola pública. In: LOPES, L. P. Moita; MOLICA, M. C. (Org.). **Espaços e interfaces da linguística e da linguística aplicada**. Cadernos Pedagógicos. Rio de Janeiro: URFJ, 1995.
- LOPES, L. P. MOITA; BASTOS, L. C. **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o 3º e 4º ciclos. Brasília: SEF/MEC, 1998.

PEREGOY, Suzanne F.; BOYLE, Owen F. **Reading, writing & learning in ESL:** a resource book for K-12 teachers. Nova York: Longman, 2004.

REFERENCIAL de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental. São Paulo: SME / DOT, 2006.

SMITH, Frank. **Understanding reading:** a Psycholinguist analysis of reading and learning to read. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1994.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TAYLOR, B. M.; BEACH, R. W. The effects of text structure instruction on middle grade students' comprehension and production of expository text. **Reading Research Quarterly**, 19, 1984.

YOUNG, Terrel; HADAWAY, Nancy (Ed.). **Supporting the literacy development of English learners:** increasing success in all classrooms. Newark: International Reading Association, 2006.