

Governo de Estado do Acre
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares
para o Ensino Fundamental
CADERNO 1 - Língua Inglesa



Rio Branco - Acre
2010

Governador do Estado do Acre

Binho Marques

Secretária de Estado de Educação

Maria Corrêa da Silva

Diretor de Ensino

Josenir de Araújo Calixto

Gerente Pedagógica de Ensino Fundamental

Francisca Bezerra da Silva

Governo do Acre

Secretaria de Estado de Educação

Rua Rio Grande do Sul, 1907 - Aeroporto Velho

CEP: 69903-420

Tel. (068) 213 - 2355 - Fax: (068) 213 - 2355

Email: ensinofundamental.educacao@.ac.gov.br

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental

CADERNO 1 - Língua Inglesa

Rio Branco - Acre
2010

Professores do Acre,

As Orientações Curriculares ora apresentadas constituem uma importante ferramenta para a organização do trabalho do professor. A Secretaria de Estado de Educação tem tido como premissa nesses últimos doze anos assegurar que cada um dos nossos alunos tenha a aprendizagem adequada à sua série. Para isso, é fundamental que a escola e o professor tenham clareza do que deve ser ensinado em cada um dos componentes curriculares e em cada série.

Esta Orientação Curricular busca fomentar a construção de uma nova escola e de uma nova sala de aula, em que o aluno assuma um papel de construtor do conhecimento e o professor o de grande articulador dos caminhos que levam à aprendizagem.

Essa decisão exige de todos nós professores, coordenadores, diretores e gestores do sistema a tomada da difícil decisão de aprender a aprender. Será difícil porque teremos que revisitar a nossa história, as nossas crenças e convicções e traçar um modelo de gestão de sala de aula, de escola e de sistema pautado pela incerteza.

Temos a convicção de que a escola deste novo milênio deverá assegurar o domínio dos conhecimentos científicos, a formação de habilidades e de atitudes que possibilitem aos alunos resolver os seus problemas.

Desejo que estas Orientações Curriculares sejam experimentadas, criticadas e reelaboradas como estratégias para a reorganização do trabalho escolar e que o conhecimento científico e as experiências dos diferentes atores sociais envolvidos sirvam como ponto de partida para a construção desse novo fazer nas nossas escolas.

Maria Corrêa da Silva
Secretária de Estado de Educação

Sumário

Apresentação

Introdução

O papel da escola hoje

Os propósitos da Educação Básica nestes tempos que vivemos

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Língua Estrangeira

- O ensino de línguas estrangeiras nos PCNs

- Ensino de línguas estrangeiras: currículo e estratégias didáticas

Contribuições à formação dos alunos

Língua Estrangeira e as outras áreas curriculares

Objetivos do ensino

Referências Curriculares: Objetivos, Conteúdos, Propostas de Atividade e Formas de Avaliação

Sugestões de material de apoio

Bibliografia

Todos terão direito a receber educação.

Todos terão direito a uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-los a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se útil na sociedade.

Texto baseado na Declaração Nacional dos Direitos da Criança

Apresentação

Cadernos para o professor

Esta publicação integra a Série Cadernos de Orientação Curricular, que reúne subsídios para o trabalho pedagógico com as diferentes áreas curriculares, e é destinada aos professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de todas as escolas públicas do Acre.

Em 2008 e 2009, foram elaborados subsídios semelhantes para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que vêm se constituindo em importantes referências para o planejamento pedagógico nas escolas. E, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, foi elaborada recentemente a publicação Planejamento Escolar - Compromisso com a aprendizagem, um texto complementar importante, com enfoque nas questões de avaliação, planejamento e intervenção pedagógica e com alguns tópicos coincidentes com o conteúdo deste Caderno.

A finalidade dessas publicações é apoiar as equipes escolares no processo de concretização do currículo - um currículo que assegure a melhor aprendizagem possível para todos os alunos, razão de ser da educação escolar e de tudo o que se faz nos sistemas de ensino. Também por essa razão, há um processo de formação de professores em curso, cujo conteúdo principal são as Orientações Curriculares ora propostas, que são desdobramentos, atualizados, dos Parâmetros e Referenciais Curriculares elaborados anteriormente.

Em relação a este material, é importante não perder de vista que, por mais flexível que seja, toda proposta curricular estabelece, ainda que de modo geral, quais são as conquistas esperadas progressivamente a cada ano de escolaridade, tendo em conta o que foi estabelecido nos anos anteriores. Assim, tomar como referência o que preveem os quadros com as orientações curriculares deste Caderno pressupõe avaliar os conhecimentos prévios e o processo de aprendizagem dos alunos, tanto porque esse tipo de avaliação é um princípio pedagógico como porque é condição para ajustar as expectativas, os conteúdos e as atividades especificadas. Considerar o que está indicado em cada quadro, de cada uma das áreas curriculares, implica considerar também o fato de que os alunos não necessariamente terão os saberes previstos se, nos anos anteriores, o trabalho pedagógico se orientou por outros pressupostos e por outros indicadores.

A iniciativa de, neste momento, apresentar esses subsídios para os professores acrianos é, como toda iniciativa na área educacional, decorrente de uma análise da situação atual, dos desafios hoje colocados e de uma concepção sobre o papel do professor na educação escolar. O propósito central é contribuir com os professores dos anos finais do Ensino Fundamental de todo o Estado do Acre na importante tarefa de ensinar a todos.

Equipe de Elaboração da Série Cadernos de Orientação Curricular

Introdução

Nesta Introdução são abordadas questões relacionadas à função social da escola, os propósitos Educação Básica, como desdobramentos, e alguns caminhos para alcançá-los, seguidos de algumas considerações importantes sobre objetivos, conteúdos e atividades de aprendizagem e de avaliação.

O papel da escola hoje

Hoje, talvez mais do que nunca, há um compromisso ético e pedagógico que não podemos deixar de assumir com as crianças e jovens que são alunos das nossas escolas: oferecer todas as possibilidades que estiverem ao nosso alcance para que eles conquistem o conhecimento sobre as ‘coisas do mundo’, interessá-los com propostas desafiadoras e significativas, incentivá-los a procurar respostas para suas próprias questões, mostrar que as suas descobertas intelectuais e suas idéias têm importância, encorajá-los a darem valor ao que pensam, potencializar a curiosidade em relação às diferentes áreas do conhecimento, familiarizando-os - desde pequenos e progressivamente - com as questões da linguagem, da matemática, da física, da biologia, da química, da tecnologia, da arte, da cultura, da filosofia, da história, da vida social, do mundo complexo em que vivemos.

Do ponto de vista pedagógico, o desafio, portanto, é propor boas situações de ensino e aprendizagem, ou seja, situações que de fato levem em conta as hipóteses e os conhecimentos prévios dos alunos sobre o que pretendemos que eles aprendam e que lhes coloquem novos desafios. Assim estaremos cumprindo uma tarefa essencial da educação escolar: favorecer um contato amistoso de todos com o conhecimento nas diferentes áreas desde pequenos. Ou, em outras palavras, alimentar os alunos...

A esse respeito, é importante dizer que o professor e linguista Egon de Oliveira Rangel presenteou-nos, recentemente, com uma explicação belíssima sobre o sentido da palavra ‘aluno’ e sobre essa condição, nem sempre bem-entendida, em que crianças, jovens e adultos são colocados na escola. Ao referir-se à recente história da educação em nosso país, comentando duas perspectivas opostas (uma, a que chama de *tradicional*, dominada por preocupações praticamente exclusivas com o que e como ensinar, e outra, muito diferente - e com a qual nos identificamos - em que a aprendizagem, ou melhor, o que já sabemos a respeito dela, comanda o ensino), recupera a história e desloca o aluno para o lugar de sujeito:

*Circulou por muito tempo, entre os educadores, uma versão fantasiosa da etimologia de **aluno** que atribuía a essa palavra de origem latina a composição **a-lumnus**. O primeiro componente, a-, seria um prefixo com significado de ‘privação’; e o segundo seria uma das formas da palavra **lumen/luminis** (luz). Assim, **alumnus** significaria ‘sem-luzes’. Entretanto, **alumnus** origina-se não de **lumen**, mas de um antigo particípio de **alere** (alimentar), e significava ‘criança de peito’, ‘criança que se dá para criar’ (RANGEL: 2000).*

E, aliando-se aos que defendem a centralidade do aluno no processo pedagógico - que tem como metáfora e como razão de ser *alimentar as crianças (e jovens)* que foram *adotadas* pela escola -, o autor acrescenta:

Atentos aos movimentos, estratégias e processos típicos do aprendiz numa determinada fase de sua trajetória e num certo contexto histórico e social, há os educadores que procuram organizar situações e estratégias de ensino o mais possível compatíveis e adequadas. Nesse

sentido, o esforço empregado no planejamento do ensino e na seleção e desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas pertinentes acaba tomando o processo de aprendizagem como princípio metodológico de base.

Tal como indicam os propósitos apresentados mais adiante, a tarefa política e pedagógica, na Educação Básica, é tornar a escola, de fato, um espaço-tempo de desenvolvimento integral dos alunos, de ampliação dos processos de letramento, de múltiplas aprendizagens, de aquisição do conhecimento considerado necessário hoje e de convívio fecundo entre eles. Nossa tarefa, metaforicamente falando, é ‘alimentá-los’, o que significa garantir:

- acesso aos saberes, práticas e experiências culturais relevantes para o desenvolvimento integral de todos, ou seja, para o desenvolvimento de suas diferentes capacidades - cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de relacionamento pessoal e de inserção social;
- experiências, conhecimentos e saberes necessários para que possam progressivamente participar da vida social como cidadãos;
- desenvolvimento da personalidade, pensamento crítico, solidariedade social e juízo moral, contribuindo para que sejam cada vez mais capazes de conhecer e transformar (quando for o caso) a si mesmos e ao mundo em que vivem;
- domínio das ferramentas necessárias para continuar aprendendo para além da escola.

Para tanto, no que isso diz respeito à proposta curricular (que é apenas um dos muitos aspectos em jogo), há diferentes níveis de concretização, conforme indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional, estabelecem uma meta educacional (...) Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores.

(...) O segundo nível de concretização diz respeito às propostas curriculares dos Estados e Municípios. Apesar de apresentar uma estrutura curricular completa, os Parâmetros Curriculares Nacionais são abertos e flexíveis, uma vez que, por sua natureza, exigem adaptações para a construção do currículo de uma Secretaria ou mesmo de uma escola. Também pela sua natureza, eles não se impõem como uma diretriz obrigatória: o que se pretende é que ocorram adaptações através do diálogo entre estes documentos e as práticas já existentes, desde as definições dos objetivos até as orientações didáticas para a manutenção de um todo coerente.

O terceiro nível de concretização refere-se à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo. Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas das Secretarias devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional mais geral, num processo de interlocução em que se compartilham e explicitam os valores e

propósitos que orientam o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos.

O quarto nível de concretização curricular é o momento da realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula. É quando o professor, segundo as metas estabelecidas na fase de concretização anterior, faz sua programação, adequando-a àquele grupo específico de alunos. A programação deve garantir uma distribuição planejada de aulas, distribuição dos conteúdos segundo um cronograma referencial, definição das orientações didáticas prioritárias, seleção do material a ser utilizado, planejamento de projetos e sua execução. Apesar da responsabilidade ser essencialmente de cada professor, é fundamental que esta seja compartilhada com a equipe da escola através da co-responsabilidade estabelecida no projeto educativo.

A perspectiva, agora, em se tratando da proposta atual para o Estado do Acre, é desenvolver uma parceria 'experiente' para apoiar as escolas na efetivação do terceiro nível de concretização do currículo, ou seja, na definição dos desdobramentos, do que está previsto nos documentos curriculares existentes, em algo que se assemelhe a um plano geral de ensino específico da disciplina - a que chamaremos aqui de quadro curricular. Desse modo, entendemos que será possível contribuir para a consolidação dos propósitos especificados mais adiante e, conseqüentemente, com a melhor aprendizagem possível para os alunos das séries mais avançadas da Educação Básica.

Os adolescentes e jovens 'adotados' como alunos

A instituição escolar só poderá cumprir com a tarefa social de garantir acesso e permanência do aluno na escola, qualidade de sua aprendizagem e desenvolvimento das capacidades que contribuam para sua formação como pessoa se souber minimamente 'quem é' esse aluno - tendo em conta os processos de construção do conhecimento, de socialização, de constituição da identidade, de construção de projetos de vida, de interação com o mundo em que vive. Avançar na compreensão de como se dão esses processos é um desafio necessário.

Em condições ideais, a faixa etária dos alunos do 5o ao 9o ano seria a de 11 a 14 anos, caracterizada como pré-adolescência e adolescência e, no Ensino Médio, de 15 a 17 anos, final da adolescência. No entanto, em função da acentuada defasagem idade-série, característica da escola brasileira hoje, nessa etapa da escolaridade há alunos mais velhos - o percentual de crianças e adolescentes do Ensino Fundamental com idade acima da correspondente à série é superior a 60% e a isso se soma uma grande variação de faixa etária, sobretudo nas séries mais avançadas e nos cursos noturnos. Por isso, atualmente o universo de alunos, não só do Ensino Médio, mas também do 5o ao 9o ano, pode ser caracterizado como juvenil, uma vez que a noção de juventude inclui tanto os mais novos como os mais velhos.

Uma reflexão sobre quem é, afinal, o aluno a quem a educação escolar se destina exige, entretanto, ir além das características etárias mais elementares: é preciso considerar especialmente os aspectos de ordem cognitiva e sociocultural. Não pode ignorar as singularidades da população juvenil que frequenta a escola, sob risco de não ser possível mediar adequadamente o processo de construção de conhecimento e de cidadania de seus alunos.

Infelizmente, ainda hoje não há conhecimento suficiente sobre a juventude no Brasil - o que existe diz respeito sobretudo a jovens dos grandes centros urbanos, o que não dá conta da diversidade que caracteriza essa fase da vida: quase nada se sabe, por exemplo, sobre a vivência juvenil no meio rural.

Considerando uma mesma faixa de idade, o que se verifica é que geralmente são bem diferentes os adolescentes e jovens que vivem em famílias de classe média ou de camadas mais populares,

em um grande centro urbano ou no meio rural, com maior ou menor acesso aos bens culturais, à informação, ao conhecimento. Além disso, apesar de todas as transformações físicas próprias da juventude, esta é um fenômeno social e não há definições rígidas de início e fim: isso é algo que depende do momento histórico, do contexto social e da própria trajetória familiar e individual de cada um.

Em qualquer caso, entretanto, a sociabilidade ocupa um lugar central na vida dos adolescentes e jovens: o grupo de amigos constitui-se em um espaço importantíssimo de convívio e busca de respostas para as inquietações, preocupações, dúvidas. É nesse espaço, entre iguais, que eles podem vivenciar novas experiências, criar símbolos de identificação e laços de solidariedade, meios próprios para realizar descobertas (sobre o mundo e sobre si mesmos) necessárias à constituição da própria identidade e dos projetos de vida.

Entretanto, nem sempre as peculiaridades desse momento da vida têm sido consideradas em sua real importância, porque a concepção predominante tanto na sociedade como na escola tem o foco no futuro, no que será preciso para "a vida que virá". Isso faz com que as necessidades do agora, as potencialidades e os valores que devem ser privilegiados na formação dos adolescentes e jovens para se situarem em relação ao mundo, a si mesmo e aos outros, na fase da vida em que estão, nem sempre sejam levadas em conta.

A possibilidade da escola se constituir de fato em um espaço privilegiado de construção de referências para os alunos, em um espaço efetivamente formativo, depende do conhecimento que conseguir obter sobre como se dá o seu processo de constituição da identidade. Não se pode perder de vista, por exemplo, que particularmente os adolescentes e jovens dos setores populares vêm sendo socializados no interior de uma cultura da violência, marcada por discriminação e estereótipos socialmente construídos, que tende a produzir uma identidade influenciada pelo sentimento de inferioridade. Essa cultura está presente em diferentes instâncias da sociedade, inclusive na escola, e acaba por prejudicar o desenvolvimento pleno de cada um.

Também é importante considerar que a identidade não deve ser restrita à dimensão de auto-imagem individual ou grupal. Não é apenas a pergunta 'quem sou eu?' que os jovens procuram responder enquanto experimentam expressões de identidade, mas também 'por onde e para onde vou?'. A identidade individual e coletiva de alguma forma interfere na invenção de caminhos para a vida a partir do presente e requer a construção de um conjunto de valores relacionados a estas questões existenciais nucleares para todo indivíduo: quem eu sou, quem eu quero ser, o que quero para mim e para a sociedade. Isso exige uma busca de autoconhecimento, compreensão da realidade e do lugar social em que se está inserido.

Todo jovem, de um jeito ou de outro, tem projetos que são fruto de suas escolhas, conscientes ou não, bem como de suas condições afetivas e das oportunidades oferecidas (ou não) socialmente. Essas escolhas são ancoradas em uma avaliação da realidade, seja ela qual for, conforme as possibilidades de compreensão que cada um tenha de si mesmo e do contexto em que está inserido. Os projetos de vida não dizem respeito apenas a um futuro distante, mas, ao contrário, implicam um posicionamento do jovem no presente, em relação ao meio social e ao contexto em que vive, tendo em conta os recursos que encontra para lidar com o seu cotidiano. Podem ser individuais e/ou coletivos, mais amplos ou restritos, com perspectiva de curto ou médio prazo. De qualquer modo, tendem a ser dinâmicos, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios adolescentes e jovens e/ou conforme as mudanças no campo das possibilidades que estão dadas ou que são conquistadas.

Em relação aos adolescentes e jovens mais pobres, é importante considerar que, nesse caso, às inseguranças da própria condição juvenil somam-se as dificuldades de sobrevivência e também, não raro, os efeitos de uma baixa auto-estima produzida pelas discriminações que geralmente sofrem. Esse conjunto de adversidades tende a dificultar a constituição de projetos que afirmem a dignidade. Como instituição pública e educacional que é, a escola pode desempenhar um importante papel para melhorar a auto-estima desses alunos e contribuir não só para o seu

desenvolvimento como pessoa e como estudante, mas também para a construção de referências para seus projetos de vida.

Propósitos da Educação Básica nestes tempos em que vivemos¹

O que aqui se apresenta são compromissos necessários para favorecer a ampliação progressiva de capacidades, conhecimentos, saberes e experiências que se pretende que os alunos conquistem na escola.

Quais são os propósitos²?

- Oferecer aos alunos um conjunto de conhecimentos, saberes e práticas relevantes, definido a partir de diferentes ciências e outros campos da cultura, assim como promover a compreensão do caráter histórico, público, coletivo e mutante desses tipos de conhecimento.
- Consolidar contextos institucionais apoiados nos valores de liberdade, tolerância, igualdade, verdade, justiça, solidariedade e paz, e promover a reflexão do sentido desses valores em contextos particulares.
- Contribuir para que os alunos desenvolvam o sentido de pertencimento social e cívico-político.
- Favorecer o desenvolvimento de atitudes favoráveis de cuidado consigo mesmo e com os outros, a partir do conhecimento de práticas construtivas e de zelo com a saúde.
- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e valorizem o patrimônio natural e cultural da cidade e do país, tomando-os como temas de estudo em diferentes áreas curriculares e incluindo nas propostas didáticas o acesso ao patrimônio artístico, arquitetônico, recreativo, informativo e de serviços da cidade/região.
- Desenvolver propostas que, partindo do reconhecimento das situações de desigualdade no acesso aos bens materiais e simbólicos, assegurem aprendizagens fundamentais e enriqueçam a perspectiva universal da cultura a que todos alunos têm direito, sem desqualificar ou desconsiderar suas referências pessoais, familiares e culturais.
- Garantir o direito de expressão do pensamento e das ideias dos alunos, mesmo que divergentes das posições do professor e dos colegas, e o exercício de discutir diferentes pontos de vista, acolher e considerar as opiniões dos outros, de defender e fundamentar as próprias opiniões e de modificá-las quando for o caso.
- Fazer de cada sala de aula um ambiente de trabalho colaborativo, para que os alunos possam enfrentar os desafios colocados, sabendo que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que contam com apoio para darem o melhor de si.
- Estimular e ajudar os alunos a se comprometerem com sua própria aprendizagem, confiarem em seus recursos pessoais e em suas possibilidades e desenvolverem uma adequada postura de estudante.
- Promover o respeito e a valorização das atividades escolares e a prática de hábitos de estudo e trabalho, criando condições para que os alunos façam escolhas em relação às

¹ A formulação destes propósitos teve como referência os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (MEC, 1997), Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004), Matrices de Referência em Língua Portuguesa para o 1º Ciclo da Secretaria Municipal de Educação de Campinas (2007) e Caderno de Orientações Para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial (Secretaria Estadual do Acre e Secretaria Municipal de Rio Branco, 2008).

² A formulação destes propósitos teve como referência o documento Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004).

formas de trabalho, administração do tempo, atividades a serem desenvolvidas e áreas de conhecimento a aprofundar.

- Planejar instâncias que permitam aos alunos avaliar suas próprias tarefas e dos demais colegas, bem como o percurso pessoal de aprendizagem, dispondo de informações sobre o ponto em que se encontram em relação às expectativas de alcance, para poderem analisar seus avanços e suas dificuldades.
- Preservar, ao longo da escolaridade, a continuidade da experiência escolar dos alunos, identificando prioridades e estabelecendo critérios para a inclusão de diferentes projetos que enriqueçam o trabalho pedagógico.
- Equilibrar as propostas de trabalho individual e grupal, enfatizando, em todos os casos, a necessidade e importância de compromisso com a própria aprendizagem e com a cooperação entre os pares.
- Garantir a participação dos alunos no planejamento, realização e avaliação de projetos a curto, médio e longo prazo.
- Constituir normas adequadas para a convivência, o trabalho escolar, o cuidado com os materiais, equipamentos e espaços comuns, zelando para que essas normas sejam efetivamente cumpridas, com as ajudas que se fizerem necessárias.
- Criar instâncias apropriadas, quando necessário, para o debate de insatisfações, reivindicações e divergências, utilizando a discussão fraterna - e dispositivos deliberativos, se for o caso - como forma de encontrar respostas para situações de conflito, tendo em conta diferentes alternativas e as respectivas consequências.
- Contribuir para que os alunos assumam responsabilidades e participem das decisões coletivas, aceitando os riscos e aprendendo a partir dos erros cometidos.
- Planejar propostas específicas, relacionadas aos temas em estudo, e aproveitar situações cotidianas e acontecimentos ocasionais oportunos, para ajudar os alunos a compreenderem as implicações de diferentes posições éticas e morais.
- Organizar os tempos e espaços de trabalho que favoreçam o melhor desenvolvimento possível das propostas.
- Promover situações que incentivem a participação dos alunos em atividades comunitárias e que lhes permitam compreender as problemáticas que afetam os diferentes grupos de pessoas, comprometendo-os com propostas que extrapolem os limites da sala de aula e 'ganhem a rua': campanhas na comunidade, correspondência com os meios de comunicação emitindo opinião sobre problemas que lhes preocupam, intercâmbio com outras instituições etc.
- Criar contextos - projetos, atividades de comunicação real, situações de publicação dos escritos - que evidenciem as produções dos alunos e justifiquem a necessidade da escrita correta e da adequada apresentação final dos textos.
- Elaborar e desenvolver um amplo programa de leitura na escola, articulando todas as propostas em andamento e outras consideradas necessárias, ações que envolvam intercâmbio com os familiares e uso dos recursos disponíveis na comunidade, de modo a constituir uma ampla rede de leitores que se estenda para além do espaço escolar.
- Garantir o acesso permanente dos alunos a diferentes portadores de texto, gêneros textuais, situações de leitura e escrita e propósitos sociais que caracterizam essas práticas.
- Preservar o sentido que têm as práticas de leitura e escrita fora da escola, buscando a máxima coincidência possível entre os objetivos de ensino destas práticas na escola e os seus objetivos sociais, ou seja, utilizando todo o conhecimento pedagógico para não 'escolarizá-las'.

- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e usem tecnologias de informação e comunicação e que desfrutem de todos os meios de acesso ao conhecimento e bens culturais disponíveis, como bibliotecas, museus, centros de cultura e lazer, videotecas etc.
- Assegurar que os alunos possam exercer os seus direitos de leitores, escritores e estudantes das diferentes áreas do conhecimento. Ou seja, como leitores, podem fazer antecipações quando leem, formular interpretações próprias e verificar sua validade, perguntar o que não sabem, questionar as intenções do autor, emitir opinião sobre o assunto lido, criticar as mensagens de que é destinatário direto ou indireto. Como escritores, devem produzir textos que façam sentido, em situações de comunicação real, com tempo suficiente para escrever e revisar conforme a necessidade, podendo solicitar ajuda quando preciso e elegendo leitores para analisar a qualidade dos próprios textos. Como estudantes das diferentes áreas do conhecimento, podem expressar suas hipóteses e seus saberes sobre qualquer assunto, recebendo ajuda para fazê-lo e para avançar em seu processo de compreensão.
- Priorizar metodologias pautadas no trabalho com hipóteses, conjecturas ou suposições que os alunos possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar.
- Considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, a serem tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como 'a' razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode, em hipótese alguma, se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para 'irem bem' nas provas externas.

Como alcançá-los?

Para que a escola possa constituir-se e consolidar-se como esse lugar de aprendizagem e de produção de conhecimento para todos³, é preciso que se converta em um contexto propício para relações interpessoais solidárias, trabalho coletivo e desenvolvimento profissional contínuo, apoiado no estudo, na reflexão sobre a prática, na discussão de situações-problema e na investigação de questões relevantes para a comunidade escolar.

O fato é que, tal como alimentação, saúde, convívio social e lazer, o conhecimento também é fundamental para a qualidade de vida das pessoas - alunos e profissionais. Quanto mais se sabe, mais se pode saber - o que sabemos nos faz melhores observadores, melhores intérpretes e, por certo, melhores cidadãos.

Nesse sentido, a escola é uma instituição poderosa, porque tanto pode dar à luz o conhecimento e o prazer de aprender para todos como, ao contrário, pode obscurecer. Se considerarmos que o magistério é a maior categoria profissional do país (são mais de um milhão e seiscentos mil professores!) e que os alunos passam cerca de quatro horas na escola durante 200 dias letivos, por vários anos, teremos a real dimensão de sua potencialidade como instituição educativa.

Utilizando como referência o conceito de professor reflexivo, hoje bastante difundido e aceito, Isabel Alarcão desenvolve⁴, por analogia, o conceito de escola reflexiva e apresenta dez idéias que traduzem o seu pensamento a esse respeito, aqui resgatadas no conteúdo, mas formuladas com algumas adaptações e apresentadas como pressupostos:

- Tomar como princípio que, em uma escola, o mais importante são as pessoas.
- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão escolar.
- Construir e consolidar um projeto educativo próprio, explícito e compartilhado.
- Compatibilizar a dimensão local e universal da educação escolar.
- Garantir o exercício da cidadania no interior da própria escola.
- Articular as ações de natureza político-administrativa e curricular-pedagógica.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo e a profissionalidade dos professores.
- Incentivar o desenvolvimento profissional e a ação refletida de todos.
- Produzir conhecimento sobre a prática pedagógica e a vida da escola, buscando resposta para os desafios.
- Considerar que a escola e as pessoas são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com o ambiente externo.

Esses são, segundo nos parece, os principais desafios da gestão de uma escola para fazê-la de qualidade, se entendermos que uma escola boa de fato é aquela que não apenas dá acesso ao conhecimento para todos que nela convivem, mas também cria condições para que todos se desenvolvam.

E, se concentrarmos o foco, 'colocando o *zoom*' especificamente na gestão da sala de aula, podemos considerar que os desafios são semelhantes para os professores.

Seriam estes, de modo geral:

- Tomar como princípio que, em uma sala de aula, o mais importante são os alunos.

³ Há quem prefira chamar uma escola desse tipo de 'reflexiva', como é o caso de Isabel Alarcão (2001), há quem prefira chamá-la de 'organização aprendente', como Michael Fullan, Andy Hargreaves (2000) e outros tantos. Rui Canário (2000), por exemplo, afirma que esse sentido metafórico de 'organização aprendente', de 'escola que aprende' se coloca quando aprendem coletivamente os seus atores, os seus autores, os sujeitos que nela atuam.

⁴ In Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão do trabalho pedagógico.
- Construir e consolidar, tanto quanto possível, projetos explícitos e compartilhados com os alunos.
- Compatibilizar, no trabalho pedagógico, a dimensão local - as necessidades específicas da turma - e a dimensão geral - as demandas do projeto educativo da escola e do sistema de ensino.
- Garantir o exercício da cidadania no convívio cotidiano da sala de aula.
- Articular, na ação docente, a perspectiva do ensino e da gestão da classe.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo dos alunos.
- Incentivar o desenvolvimento de uma adequada postura de estudante pelos alunos e de compromisso com a própria aprendizagem.
- Produzir conhecimento sobre o que acontece no cotidiano, buscando respostas para os desafios - sempre que possível, coletivamente.
- Considerar a sala de aula e os alunos são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com tudo o que está além deles próprios e da porta da classe.

Evidentemente nenhum educador conseguirá facilmente dar conta dessas tarefas sozinho. Para realizá-las é importante contar com o apoio de um coletivo forte e solidário. Mas para poder contar com o apoio de um grupo desse tipo, é preciso se empenhar em construí-lo cotidianamente: a força de um coletivo vem do envolvimento de cada um.

Esse investimento na construção de um verdadeiro espírito de equipe é fundamental por infinitas razões. Uma delas nos lembra Anton Makarenko: é uma incoerência pretender educar um coletivo sem ser, o educador, parte de um coletivo também.

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

As considerações que se seguem representam, de certo modo, o marco conceitual em relação à abordagem curricular e ao conhecimento didático: estão explicitadas, nesta parte, as concepções de objetivo e conteúdo de ensino, de atividade para ensinar e avaliar, de planejamento e avaliação e de modalidades de organização didática dos conteúdos.

Os objetivos

A formulação dos objetivos indicados nos Cadernos de Orientação Curricular apresenta as capacidades possíveis de serem desenvolvidas pelos alunos, quando a proposta de ensino é organizada segundo os pressupostos e os desdobramentos pedagógicos defendidos nesses materiais. Se os propósitos da Educação Básica, aqui enunciados, indicam algumas das principais tarefas das escolas para garantir o desenvolvimento das diferentes capacidades de seus alunos, nos objetivos que compõem as referências curriculares das diferentes áreas de conhecimento estão indicadas quais são estas capacidades - que coincidem com expectativas de alcance, com o que se considera desejável e necessário que todos os alunos aprendam durante o período letivo. Dessa perspectiva, o desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos é a razão de ser da educação escolar.

A definição dessas expectativas de alcance, evidentemente, não tem a intenção de padronizar as possibilidades dos alunos: há aqueles que, com certeza, irão muito além do que está estabelecido como expectativa e há outras que, por razões várias, não terão condições de conquistar os saberes previstos. A clareza a esse respeito não pode justificar, entretanto, a omissão por parte das Secretarias de Educação, que têm a responsabilidade institucional de zelar pelo direito à melhor aprendizagem possível para todos os alunos, de apresentar indicadores de referência para o ensino e de contribuir para minimizar as desigualdades no acesso ao conhecimento.

Os conteúdos

Na tradição pedagógica, o termo 'conteúdo escolar' foi utilizado para referir-se aos ensinamentos clássicos das disciplinas, ou seja, sempre esteve muito relacionado aos principais conceitos das áreas de conhecimento. Porém, o que hoje se tem é uma ampliação da concepção de conteúdo escolar, tomado como o que se ensina explicitamente ou se favorece que os alunos aprendam a fim de desenvolver diferentes capacidades - não só as de natureza cognitiva, mas todas as demais: físicas, afetivas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal...

Sabemos que as capacidades humanas se inter-relacionam de alguma forma, mas a depender do tipo, um ou outro aspecto predomina mais: além daquelas em que o aspecto cognitivo é preponderante, como pensar, ler e calcular, há as capacidades físicas, como correr, dançar e saltar; afetivas, como desenvolver autoestima e demonstrar sentimentos; éticas, como respeitar o outro e conviver com as diferenças; estéticas, como desenhar e apreciar a arte; de inserção social e de relacionamento interpessoal, como participar de grupos e conviver solidariamente.

Tal como hoje defendem vários estudiosos, são quatro os principais tipos de conteúdo escolar. Cada tipo requer tratamento didático diferenciado, porque são aprendidos de modo diferente, conforme demonstra a caracterização elaborada com base no que propõe Antoni Zabala em '*A prática educativa: como ensinar*' (1998), que segue abaixo.

Um primeiro tipo de conteúdo reúne fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos - que são informações de pouca ou nenhuma complexidade. Por exemplo: nomes de lugares, pessoas e objetos em geral, endereços, números de telefones, instruções simples... Esse tipo de conteúdo é aprendido basicamente mediante atividades de repetição e/ou cópia mais ou menos literal, a fim de serem memorizados - não requerem construção conceitual e são compatíveis com uma abordagem transmissiva, baseada no uso da linguagem verbal. De qualquer forma, para ensinar esse tipo de conteúdo é conveniente, sempre que possível, associá-lo a um ou mais conceitos, para que a aprendizagem não seja exclusivamente mecânica e que se apoie em relações estabelecidas com outros conteúdos mais significativos.

Outro tipo de conteúdo reúne conceitos e princípios. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os princípios se referem às mudanças que se produzem em um fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações, em geral relações de causa-efeito ou correlações. Por exemplo: energia, fotossíntese, território, cultura, sistema alfabético de escrita, sistema de numeração decimal, divisão... Esse tipo de conteúdo⁵ implica, necessariamente, compreensão e é aprendido por um processo de elaboração e construção pessoal, por aproximações sucessivas, por 'erros e acertos' nas interpretações, que vão se depurando conforme avança o entendimento. São boas atividades, nesse caso, as que favoreçam que aquilo que é objeto de conhecimento dos alunos se relacione com seus conhecimentos prévios, que mobilizem e potencializem essas relações, que apresentem desafios ajustados às necessidades e possibilidades de aprendizagem, que confirmem significado e funcionalidade ao que está sendo estudado, que requeiram o uso dos conceitos para descobrir, interpretar e verificar outras situações, construir outras ideias, adquirir outros saberes.

Esses dois tipos de conteúdo são os que a escola, ao longo da história, tem se ocupado em ensinar, embora cometendo o equívoco - geralmente de sérias consequências para a (não)aprendizagem dos alunos - de ensinar conceitos e princípios complexos com estratégias de repetição-fixação-memorização, ou seja, como se fossem informações simples, de fácil assimilação. Já os tipos de conteúdo descritos a seguir, também por um equívoco de efeitos semelhantes, em geral não têm sido tomados pela escola como 'conteúdos em si', mas como derivações do conhecimento de fatos e conceitos, o que, na prática, não se verifica...

Procedimentos, métodos, técnicas, destrezas ou habilidades e estratégias configuram outro tipo de conteúdo. Em geral, envolvem um conjunto de ações ordenadas, não são necessariamente observáveis e, conforme a natureza e complexidade, dependem do conhecimento de conceitos que permitam proceder desta ou daquela forma. Alguns exemplos: ginástica, dança, leitura, escrita, reflexão, estudo, pesquisa, cálculo mental, comparação... Conteúdos dessa natureza só se aprendem pela prática (pois é fazendo que se aprende a fazer) e a qualidade do desempenho requer exercitação frequente, aplicação em contextos diferenciados e reflexão sobre a própria atividade, o que possibilita a tomada de consciência da ação desenvolvida: para poder proceder melhor é importante poder refletir sobre a maneira como procedemos. As atividades devem, então, funcionar como contextos favoráveis para o uso desses recursos e, portanto, as atividades permanentes são privilegiadas, porque se caracterizam pela constância e pela regularidade.

Por fim, o outro tipo de conteúdo reúne valores, atitudes e normas. Valores são princípios ou afirmações éticas que permitem às pessoas emitir juízo sobre condutas e seus respectivos sentidos. Atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis para atuar de certo modo, de acordo com determinados valores. E normas são padrões ou regras de comportamento a serem seguidos em determinadas situações e que orientam a conduta de todos os membros de um grupo social, constituindo a forma pactuada de pôr em prática certos valores compartilhados por uma coletividade, que indicam o que pode/deve ou não ser feito. Alguns exemplos: solidariedade, cooperação, respeito, responsabilidade, liberdade, cuidado com o meio

⁵ Também as teorias - conjunto de regras ou leis, mais ou menos sistematizadas, aplicadas a uma área específica - podem ser incluídas nesse tipo de conteúdo.

ambiente, gosto pela leitura... Os processos vinculados à compreensão de conteúdos associados a valores, em geral, exigem reflexão, tomada de posição e elaborações complexas de caráter pessoal. Ao mesmo tempo, a apropriação e a interiorização do que está sendo compreendido requer envolvimento afetivo, o que, por sua vez tem relação com necessidades individuais, com o ambiente, com o contexto. Nesse sentido, são situações adequadas de ensino e de aprendizagem aquelas que de fato contribuem para estimular esses processos e funcionam como situações exemplares, pois apenas o discurso do 'dever ser' é totalmente ineficaz nesse caso: a coerência na postura, na abordagem e nas eventuais 'cobranças' de conduta é essencial.

Mas o fato de poder identificar as características predominantes nos conteúdos, bem como as principais estratégias de aprendizagem e, em consequência, as abordagens metodológicas mais adequadas, não significa que as apropriações do sujeito que aprende se dão de maneira isolada em cada caso, muito pelo contrário.

Ainda que no quadro de referências curriculares das diferentes áreas os conteúdos não sejam apresentados separadamente, conforme os tipos indicados acima, é importante ressaltar que predominam os procedimentos. Isso acontece porque, embora os diferentes componentes curriculares contem com conteúdos de todos os tipos, é a capacidade de uso do conhecimento o que mais importa. Em relação aos conceitos, por exemplo, o 'saber sobre' está sempre a serviço do 'saber fazer', ou seja, tudo o que o aluno aprende deve potencializar sua capacidade de proceder. Portanto, neste documento não se verá os conteúdos relacionados da maneira convencional: ao invés de breves listas com conceitos, temas e informações, quase sempre a forma de apresentá-los faz referência, mesmo que nem sempre direta, a um certo modo de trabalhar com eles, ou seja, está explicitado o que exatamente ensinar.

As atividades de ensino e aprendizagem

As atividades, tarefas ou situações de ensino e aprendizagem são as propostas feitas aos alunos para trabalhar um ou mais conteúdos. Há uma relação muito estreita entre objetivos, conteúdos e atividades porque os conteúdos, selecionados em função do tipo de capacidade que se espera dos alunos, são trabalhados a partir das propostas de atividade. Ou, dito de outro modo, é por meio das atividades que se tratam os conteúdos para que sejam desenvolvidas as capacidades indicadas como objetivos. Dessa perspectiva, o conteúdo 'está' potencialmente no objetivo, porque é este que define o que é preciso ensinar e 'está' potencialmente na atividade, à medida que ela é uma forma de abordá-lo.

As atividades de avaliação

Em relação às formas de avaliar, algumas considerações são necessárias.

A primeira delas é que nem sempre as atividades específicas para avaliar são as mais informativas sobre o processo de aprendizagem: a observação cuidadosa do professor e a análise do conjunto da produção escolar do aluno, geralmente, são muito mais informativas sobre o seu nível de conhecimento.

Outra consideração importante é que qualquer atividade planejada especificamente para avaliar deve ser semelhante às que o aluno conhece, isto é, não deve se diferenciar, na forma, das situações de ensino e aprendizagem propostas no cotidiano. Isso não significa, entretanto, que as atividades devam ser iguais, mas sim que o aluno tenha familiaridade com a tarefa proposta e com a consigna (a forma de solicitar a tarefa). Se a tarefa nunca foi solicitada antes e o tipo de consigna é estranho ao que ele está acostumado, não será possível saber ao certo se o desempenho apresentado é o 'seu melhor' ou se foi influenciado negativamente pelo desconhecimento daquele tipo de proposta. Não faz sentido, por exemplo, avaliar o entendimento dos textos com questões de responder ou completar se no cotidiano elas são de

múltipla escolha e vice versa. Esse é, inclusive, um dos principais problemas que podem surgir nas avaliações externas, quando elas se organizam de modo diferente do que é utilizado no cotidiano. Por essa razão, é importante incorporar ao trabalho pedagógico também as formas de avaliar usadas nas provas externas, para que os alunos possam se familiarizar com elas naturalmente.

E há atividades que são as melhores para o aluno aprender, mas não servem para avaliar: uma situação de aprendizagem deve favorecer que o aluno ponha em jogo o que já sabe, estabeleça relações, conecte o que está aprendendo ao seu conhecimento prévio e daí por diante; já uma situação de avaliação deve favorecer que ela explicita o que já sabe... Portanto, são tarefas bastante diferentes, que nem sempre são compatíveis no mesmo tipo de proposta. Se o objetivo é, por exemplo, desenvolver o gosto pela leitura e o interesse pelos livros e demais portadores textuais, uma excelente proposta será o professor ler em voz alta bons textos de diferentes gêneros e portadores para os alunos. Mas ler em voz alta para eles não permite avaliar se estão de fato desenvolvendo interesse pela leitura, pelos textos e portadores. Isso é algo que se poderá verificar observando as escolhas que fazem, os seus comentários, as atitudes durante as situações de leitura... Ou seja, nem tudo que é bom para ensinar, é bom para avaliar.

A avaliação da aprendizagem dos alunos pressupõe ter em conta não só os resultados obtidos nos momentos específicos para avaliar, mas também (e principalmente) o conhecimento prévio que eles tinham sobre aquilo que se pretendia que aprendessem, o seu percurso de aquisição de conhecimento e a qualidade das propostas (atividades, agrupamentos, intervenções), para poder redimensioná-las quando os resultados não forem os esperados. Dessa perspectiva, o processo de avaliação deve apoiar-se em três tipos de propostas:

Observação sistemática - acompanhamento do percurso de aprendizagem do aluno, utilizando instrumentos de registro das observações.

Análise das produções - observação criteriosa do conjunto de produções do aluno, para que, fruto de uma análise comparativa, se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas.

Análise do desempenho em atividades específicas de avaliação: verificação de como o aluno se sai nas situações planejadas especialmente para avaliar os seus conhecimentos prévios sobre o que se pretende ensinar e para avaliar o quanto aprendeu sobre o que já foi trabalhado.

Conforme o objetivo que se tenha, a proposta mais adequada será uma ou outra:

- a observação dos alunos em atividade é essencial para avaliar atitudes e procedimentos;
- a análise comparativa de suas produções e dos registros das observações feitas é o que indicará o percurso de aprendizagem e a evolução do seu conhecimento;
- o uso de atividades específicas para avaliar determinados conteúdos é importante quando se pretende verificar se/ou quanto esses foram aprendidos em um período de tempo.

Quando a proposta é esta última, de avaliação de desempenho, e o aluno já sabe o que isso significa e para que serve, é importante, então, deixar claro o que se pretende avaliar (e por que razão), para que ela procure 'dar o melhor de si' nesses momentos. E devem ser atividades a serem realizadas individualmente e sem ajuda, a menos que o propósito seja analisar como ele procede em parceria com os demais colegas ou com a ajuda do professor. A prova é, portanto, apenas um dos instrumentos possíveis de avaliação, e não o único e nem o mais adequado, a depender do tipo de conteúdo. Se bem planejada, a prova é um recurso que pode ser oportuno para avaliar o conhecimento do aluno sobre fatos e conceitos, mas nem sempre servirá para avaliar atitudes e procedimentos, que são os conteúdos mais recorrentes nos anos iniciais.

Para avaliar adequadamente a aprendizagem, é preciso ter sempre como referência três parâmetros, tomados simultaneamente como critério geral: o aluno em relação a ele mesmo, em relação ao que se espera dele e em relação aos demais colegas que tiveram as mesmas oportunidades escolares.

Avaliar o aluno em relação a ele mesmo significa considerar o que ele sabia antes do trabalho pedagógico realizado pelo professor e comparar esse nível de conhecimento prévio com o que ele demonstra ter adquirido no processo.

Avaliar o aluno em relação ao que se espera dele pressupõe ter expectativas de aprendizagem previamente definidas (o que, neste Caderno, está indicado como objetivos e conteúdos) e utilizá-las como referência para orientar as propostas de ensino e de avaliação.

E avaliar o aluno em relação aos demais que tiveram as mesmas oportunidades escolares é apenas uma forma de complementar as informações obtidas a partir dos dois primeiros parâmetros: a comparação do desempenho dos alunos só tem alguma utilidade se contribuir para entender melhor porque eles aprenderam ou não o que se pretendia ensinar.

Considerar ao mesmo tempo esses três parâmetros é condição para avaliar de maneira justa.

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Vivemos tempos em que a prática da avaliação externa nos sistemas de ensino tem se intensificado, provocando certos mal-entendidos em relação a algo nem sempre bem compreendido: a razão de ser, a real função da avaliação da aprendizagem dos alunos.

Em hipótese alguma o processo de avaliação de aprendizagem desenvolvido pelo professor pode se confundir com a proposta de avaliação externa que hoje se faz, baseada em alguns indicadores bastante específicos.

Vejam por que.

Avaliação de aprendizagem é o processo de verificação do nível de conhecimento demonstrado pelo aluno e do nível de desenvolvimento das capacidades colocadas como objetivos do ensino, com a finalidade de subsidiar o trabalho pedagógico do professor, de possibilitar que ele ajuste as propostas de ensino às possibilidades e necessidades de aprendizagem de sua turma. Ou seja, a avaliação de aprendizagem está a serviço do planejamento do ensino. E dessa perspectiva, como dissemos, pressupõe avaliar o aluno em relação a si mesmo, ao que se espera dele e ao que conquistaram os demais alunos da turma. Isso é algo que somente o professor pode fazer.

Já a avaliação externa, que se realiza através de provas estruturadas com base em uma matriz de referência única (como as do SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica e Prova Brasil, realizadas pelo MEC, bem como as avaliações elaboradas e aplicadas pelas próprias Secretarias de Educação), tem a finalidade de identificar o nível de desempenho dos alunos em relação a alguns objetivos e conteúdos considerados relevantes em um determinado momento, para conseqüentemente poder identificar como estão se saindo os sistemas de ensino e suas escolas no que diz respeito ao trabalho com esses objetivos e conteúdos. A perspectiva central é orientar as políticas públicas e, em alguns casos, também a destinação de recursos para a educação.

Assim, esses dois tipos de avaliação não se coincidem e nem se excluem: com as provas externas se pretende avaliar exclusivamente o desempenho dos alunos em alguns aspectos e, dadas as suas características e os seus limites, as provas não “alcançam” o processo de aprendizagem como um todo, tanto porque se pautam em apenas uma parte dos objetivos/conteúdos do ensino como porque não incluem um dos principais parâmetros a considerar: a análise dos saberes conquistados pelo aluno por comparação ao próprio conhecimento, antes.

Confundir esses dois processos avaliativos - ou atribuir à avaliação externa maior importância - teria como consequência pelo menos três equívocos inaceitáveis, com efeitos desastrosos para os alunos:

- considerar como conteúdo relevante apenas o que é priorizado nas provas;
- usar como critérios de avaliação justamente os parâmetros que menos consideram o sujeito da aprendizagem (isto é, o desempenho do aluno em relação ao que dele se espera e em relação a como se saem os demais alunos do ano/série/turma);
- tomar como referência única para todos os alunos de uma escola ou de uma cidade indicadores que não levam em conta certas peculiaridades que, por vezes, justificam projetos e conteúdos específicos, ajustados às necessidades que se identifica.

A cada uma o seu devido lugar, portanto: a avaliação externa é importante e necessária, mas não é ela a orientar o ensino no dia-a-dia da sala de aula. Como indicam os propósitos das escolas relacionados anteriormente, é preciso considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, que devem, sim, ser tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como “a” razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode de forma alguma se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para “irem bem” nas provas externas.

Nenhuma iniciativa concebida “de fora” pode substituir uma proposta de avaliação criteriosa, qualitativa, formativa, planejada e desenvolvida e pelo professor para iluminar suas escolhas pedagógicas.

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

A questão dos temas transversais, como componentes do currículo, ganhou relevância especialmente a partir da publicação dos parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. A perspectiva, na época (1997), era de que algumas questões sociais precisavam ser abordadas no currículo escolar de todas as escolas do país - ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural - e outras deveriam ser selecionadas localmente, no âmbito da Secretaria de Educação ou das escolas, conforme a importância que tivessem.

Seguindo a tendência predominante naquele momento, a proposta para esses temas era de um tratamento transversal nas áreas curriculares afins, muito mais compatível com sua natureza e complexidade do que seria a abordagem em uma única disciplina. Não se constituíam em novas disciplinas, muito pelo contrário, mas em um conjunto de temas transversalizados em várias, contempladas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada uma delas. A transversalidade pressupõe sempre um tratamento integrado das áreas curriculares relacionadas aos temas selecionados.

Como esse tipo de abordagem era pouco familiar aos educadores até então, a opção - nos Parâmetros Curriculares de Ensino Fundamental - foi por uma apresentação das propostas de trabalho com esses temas sociais considerados relevantes em duas perspectivas: as propostas não só foram transversalizadas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada disciplina, mas foram também reunidas em publicações específicas de cada um dos temas, onde se aprofundou a fundamentação metodológica.

Passada mais de uma década, e com esses subsídios todos disponíveis, nestas Orientações Curriculares a opção não foi por organizar documentos específicos por temas: as questões da ética, da saúde, do meio ambiente, da sexualidade e da pluralidade cultural estão transversalizadas no quadro curricular das disciplinas afins.

O lugar da História e da Cultura Afro-Brasileira na educação escolar

Desde 2003, a Lei 10.639 tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, o que representa uma importante conquista, resultado da luta de professores, pesquisadores e militantes comprometidos com o justo tratamento dessa questão na educação escolar. Para tanto, cabe à toda escola assegurar o estudo da história da África e dos africanos, da opressão, resistência e luta dos negros no Brasil, das influências dos negros na formação da sociedade brasileira do ponto de vista cultural, social, econômico e político.

A perspectiva é a de garantir que os alunos aprendam sobre o processo histórico que teve como característica a presença do negro no Brasil, sobre as causas que determinaram - e determinam até hoje - as suas condições de vida e trabalho, bem como a exclusão social de grande parte da população negra em nosso país. E, por outro lado, garantir que os alunos aprendam sobre a dimensão e riqueza da contribuição trazida pela cultura e pelo povo africano para a formação da nossa identidade como brasileiros e para que possam, acima de tudo, desenvolver atitudes positivas e não discriminatórias em relação não apenas aos negros, mas a todas as pessoas, quaisquer que sejam as suas características.

Segundo o que prevê a Lei 10.639, esses conteúdos deverão ser trabalhados, de modo geral, em todo o currículo escolar, mas mais especificamente nas áreas de Arte, Literatura e História. Quando a escola ainda não desenvolve plenamente uma prática pedagógica nesse sentido, uma alternativa valiosa é o planejamento de projetos interdisciplinares que favoreçam a abordagem dos conteúdos a partir de perspectivas das diferentes áreas curriculares. O trabalho coletivo necessário para planejar e realizar projetos integrados tem sempre a vantagem de favorecer o avanço do conhecimento docente sobre os temas e as possibilidades didáticas mais interessantes para abordá-los de maneira adequada.

Uma escola inclusiva e comprometida com a formação de todos os alunos é aquela capaz de comunicar as práticas culturais e os conhecimentos historicamente produzidos que são tomados como conteúdo nas diferentes áreas curriculares e, ao mesmo tempo, é capaz de instrumentalizá-los para que desenvolvam valores éticos e atitudes necessárias a um convívio social fraterno, pautado na aceitação da diferença, na justiça e no repúdio a qualquer forma de discriminação.

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de línguas estrangeiras

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 que o aluno se torne sujeito discursivo por meio de outra língua. Para que isso se concretize, é necessário que o aluno tenha uma participação ativa na construção de significados, o que requer que utilize a língua como mediação em atividades de linguagem.

No entanto, todos sabemos das dificuldades que temos em fazer com que o aluno se engaje no discurso, na medida em que isso só é possível se ele estiver exposto às práticas de linguagem. Isso significa se comunicar oralmente ou por escrito com um interlocutor e, sobretudo, com interlocutores que tenham domínio 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.

A dificuldade, portanto, reside no fato de que o contato com esses interlocutores não é algo fácil, principalmente no que se refere às situações em que se busca desenvolver a habilidade oral e, por meio dela, o conhecimento linguístico e textual.

Os elaboradores das diretrizes curriculares nacionais para o ensino de línguas estrangeiras, cientes das condições oferecidas pela maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes lotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, recursos didáticos reduzidos etc.), encontraram na leitura um meio de garantir o acesso dos alunos às práticas de linguagem.

Nesse sentido, o foco na leitura é justificado não apenas porque o desenvolvimento da competência leitora consiste em um objetivo educativo dos mais primordiais, mas também porque a exposição dos alunos à linguagem escrita torna mais possível 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 acesso a conteúdos culturais e linguísticos.

Assim, ao tomarmos a leitura como meio de acesso às práticas de linguagem, não podemos esquecer que as mesmas se materializam em textos e que esses textos correspondem a um gênero em particular, que tem características específicas e que veicula uma intenção própria também. Portanto, conhecer como um gênero se estrutura e o que faz com que seja capaz de atender aos propósitos da comunicação é fundamental para a elaboração de estratégias didáticas para o ensino de línguas estrangeiras.

O ensino de línguas estrangeiras nos PCNs

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira foram elaborados a partir de duas questões principais: uma visão sócio-interacional da linguagem e o redimensionamento do papel do professor na prática docente.

A perspectiva sócio-interacional da linguagem pressupõe que a construção do significado é social, ou seja, de que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram de algum modo seus interlocutores, todo o conhecimento que tem deles, a posição que ocupam socialmente, o momento histórico em que estão inseridos, a bagagem cultural que trazem, de modo que a comunicação vai se dando à medida que os interlocutores vão construindo um campo de

conhecimento comum. Esse campo de conhecimento comum nada mais é que o resultado de inúmeras “negociações” que acontecem durante a interação. Cada interlocutor traz seus conhecimentos e os testa, a fim de perceber se o que conhece garante sucesso na interação.

Nesse tipo de abordagem, o estudo de línguas estrangeiras tem uma conotação muito mais ampla do que a aprendizagem de um código através de regras gramaticais e de frases soltas. A ideia subjacente a essa concepção é a de que a língua é permeada de signos culturais e que, portanto, a aprendizagem fica favorecida quando se está imerso no “caldeirão cultural” do povo que a usa.

Se “a língua é o vetor privilegiado da cultura” e se aprendemos uma língua na interação com outros usuários, falantes ou escritores, é preciso garantir que, no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, os alunos tenham acesso aos conteúdos culturais dos povos que dela se utilizam, podendo participar de situações comunicativas reais, em que usarão todo o conhecimento de que dispõem – conhecimento de mundo, da língua materna, dos textos –, ampliando-o, à medida que interagem com os interlocutores. O desenvolvimento da competência comunicativa em uma língua estrangeira ocorre quando as situações de aprendizagem privilegiam a negociação do significado e não se resumem a atividades fechadas, cujos resultados são totalmente previsíveis.

Nesse sentido, portanto, não basta tomar a língua como objeto de estudo: esse estudo deve estar a serviço do engajamento do aprendiz no discurso. Isso significa superar a dicotomia entre o *aprender sobre* e o *fazer uso* da língua: o que se pretende é que o aluno aprenda a língua estrangeira à medida que faz uso dela. Assim, a aprendizagem deve ser compreendida como um processo de construção do conhecimento, tendo como base o que o aluno sabe, sua participação e envolvimento, através de situações em que esse processo tenha mais relevância do que os resultados em si, em que a aproximação em relação à língua não seja linear, mas relacional e global, e a proposta metodológica considere tudo isso.

Ensinar levando em conta essas orientações requer que o professor exerça suas atividades docentes com autonomia e responsabilidade. Autonomia porque não há uma receita a ser seguida, mas sim sugestões de como atender a uma mudança no enfoque do ensino de línguas e nas próprias características de sociabilidade e 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: que o aluno sabe. É a partir do conhecimento dos alunos que o professor deve encaminhar as atividades, a fim de ampliá-lo.

Isso significa propor tarefas que possam ser resolvidas pelos alunos e que, ao mesmo tempo, se constituam em desafios que os motivem; criar situações em que eles possam interagir, em que a sala de aula seja como uma extensão da realidade cotidiana; proporcionar situações em que a interação não seja apenas de caráter assimétrico mas, principalmente, que haja intercâmbio entre os pares; incentivar os alunos a analisarem seu percurso pessoal de aprendizagem para poder compreendê-lo e potencializá-lo.

Ensino de línguas estrangeiras: currículo e estratégias didáticas

Para trabalhar nesse sentido - buscando a máxima coincidência possível entre as práticas sociais e as práticas de ensino de língua estrangeira -, duas estratégias didáticas ganham relevância: organizar o currículo tendo como enfoque central o texto, e considerando os diferentes gêneros textuais, e articular os conteúdos a serem ensinados em projetos comunicativos. A organização curricular com base nos diferentes gêneros de texto favorece o contato do aluno com unidades linguísticas completas. Além disso, os textos, principalmente os textos produzidos originalmente na língua estrangeira que é objeto de ensino, oferecem a possibilidade de conhecer aspectos relativos às práticas culturais dos povos que a utilizam como língua materna. Esses textos apresentam e representam a realidade sociocultural daqueles que os produziram e dos grupos a que esses autores pertencem ou aos quais se referem.

A opção por projetos comunicativos como a principal modalidade organizativa dos conteúdos se justifica em função de requererem a ativa participação dos alunos, de dinamizarem a interação e de estimularem a compreensão das relações existentes entre os diferentes conteúdos ensinados. No processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, realizar projetos “para fora dos muros da escola” consiste em uma iniciativa fundamental porque promove o contato com interlocutores variados e possibilita a convivência com realidades culturais diversas, favorecendo que o aluno atue em um contexto social mais amplo e, ao mesmo tempo, construa ou exercite valores como a tolerância e o respeito à diferença.

Contribuições à formação dos alunos

A possibilidade de usar uma língua estrangeira para se comunicar é hoje uma necessidade em quase todos os lugares. Não só porque existe uma expectativa social estimulada pelo crescimento dos intercâmbios culturais e pela circulação de informações e conhecimentos, mas também pelas razões educativas que o desenvolvimento de uma competência comunicativa em língua estrangeira promove.

A inclusão das línguas estrangeiras no currículo escolar busca viabilizar a ampliação das possibilidades de comunicação do aluno, proporcionar uma melhor compreensão e um maior domínio da língua materna e favorecer a tolerância e o respeito com relação a outras formas de atuar e pensar o mundo. Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira tem como objetivo mais geral promover a comunicação e a ampliação da representação da realidade e contribuir para a formação geral do aluno em diferentes aspectos.

Quando se aprende de fato uma língua, não se aprende apenas um sistema de signos, mas aprende-se que esses signos comportam significados culturais. Isso 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 linguísticos, pois esse tipo de aprendizagem, além de viabilizar a comunicação, ainda se constitui em uma oportunidade de compreender diferenças culturais e a necessidade de convivência com a diversidade.

Línguas Estrangeiras e as outras áreas curriculares

Uma língua, seja ela materna ou estrangeira, pode ser considerada por meio de dois aspectos principais. Toda língua é, em si, a expressão de uma cultura, guarda significados dos povos que a utilizam, de momentos históricos e de lugares diferentes, de especificidades das esferas que compõem a vida - esfera familiar, acadêmica, jornalística etc. Tomar uma determinada língua como objeto de ensino e de aprendizagem requer que busquemos revelar como tudo isso se expressa em formas linguísticas.

Além disso, todas as línguas se constituem em um meio dos homens ampliarem seus conhecimentos. Quando aprendemos uma língua estrangeira, expandimos nosso repertório, em função do acesso a saberes socialmente constituídos e veiculados também em outros contextos: informações, conhecimentos específicos produzidos em realidades diferentes da nossa, ideias, sentimentos, inquietações, expressões culturais diversas.

Essa segunda dimensão do ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira revela uma relação intrínseca com outras áreas do conhecimento. As possibilidades de pesquisa se ampliam de forma significativa, bem como se desenha a construção de um olhar mais sensível para as coisas do mundo e para outras pessoas.

Objetivos do ensino⁶

Tomando-se como referência os propósitos da escola apresentados anteriormente e o conjunto de orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é de que os alunos sejam capazes de

Até o final do 6º ano:

- Compreender que o mundo é multilíngue e multicultural.
- Compreender como a troca e a veiculação de informações são características do homem em sociedade.
- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa.
- Compreender, de modo geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.
- Analisar e comparar, em diferentes textos, o tratamento dado à informação.
- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa que propiciem a aproximação com elementos culturais e recursos textuais.

Até o final do 7º ano

- Conhecer aspectos de natureza sociopolítica relacionados à aprendizagem de línguas estrangeiras.
- Compreender que as culturas são múltiplas e plurais e que a língua é parte desse contexto.
- Compreender, de forma geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.
- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa.

Até o final do 8º ano

- Compreender o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico.
- Compreender os diferentes gêneros textuais escritos trabalhados no ano, utilizando formas não-lineares de proceder na leitura e aprofundando o conhecimento sobre as características do gênero e os propósitos dos textos.
- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa.
- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa que propiciem a aproximação com elementos culturais e recursos textuais.

⁶ Os objetivos, aqui relacionados para cada ano, estão desdobrados no quadro de referências curriculares, a seguir, em conteúdos e atividades sugeridos por semestre.

- Compreender o fenômeno linguístico da variação na própria língua materna e o fato de que a LI não existe só na variedade padrão.

Até o final do 9º ano

- Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na Língua Inglesa.
- Compreender os diferentes gêneros textuais escritos trabalhados no ano, utilizando formas não-lineares de proceder na leitura e aprofundando o conhecimento sobre as características do gênero e os propósitos dos textos.
- Compreender a influência política e econômica do(s) país(es) falante(s) de Língua Inglesa.

Referências Curriculares para o 6º ano - 1º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
Compreender que o mundo é multilíngue e multicultural.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reflexão sobre o fato de que há diferentes línguas estrangeiras (LEs) no contexto social. ◦ Observação da variedade de expressões originárias de outros idiomas presentes em seu cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa em que se discuta a presença de palavras estrangeiras no cotidiano dos alunos fora da sala de aula, a partir do que eles conseguem se lembrar de programas de TV, nomes de estabelecimentos e produtos, músicas, internet etc. ◦ Pesquisa de palavras e expressões estrangeiras no percurso dos alunos de casa para a escola (ou em rótulos de embalagens, propagandas, jornais, filmes, revistas, TV etc.). ◦ Atividades em grupos: <ul style="list-style-type: none"> - troca de informações entre os alunos sobre o que eles pesquisaram; - discussão sobre possíveis significados para as palavras e expressões encontradas; - reflexão sobre a existência de uma palavra em Língua Portuguesa que substitua a estrangeira; - elaboração de cartazes ou de um glossário com o resultado da atividade. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos estudados; - acompanhamento dos trabalhos em grupo e registro e análise das questões levantadas por cada um. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - relato das conclusões quanto à existência de palavras estrangeiras no seu cotidiano. - observação e levantamento da quantidade de LEs que os alunos já conheciam previamente.
Compreender como a troca e a veiculação de informações são características do homem em sociedade.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de textos de diferentes culturas que têm objetivos semelhantes aos textos comuns à sua cultura (revistas em quadrinhos, jornais etc.). ◦ Reconhecimento de que os textos são usados para propósitos diferentes na sociedade e que as pessoas, ao agirem no discurso por meio da linguagem, fazem escolhas de organização textual na dependência de seus propósitos 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos entrem em contato com diversos tipos de texto em LI para que possam identificá-los a partir do conhecimento que já possuem sobre sua organização textual (por exemplo: trata-se de uma carta, pois há informações como data, saudações, assinatura). Pode-se partir: <ul style="list-style-type: none"> - da utilização do material trazido por eles na pesquisa; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento e observação dos conhecimentos prévios de cada aluno em relação aos conteúdos. - acompanhamento dos trabalhos em grupo e registro e análise das questões levantadas por cada um.

	<p>comunicativos no mundo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - da apresentação de diferentes tipos de texto em LI pelo professor, considerando a faixa etária e o conhecimento prévio dos alunos (histórias em quadrinhos, cartas, previsão do tempo, propaganda, rótulo, horóscopo, música, classificados, agenda cultural etc.); - do acesso a sites que apresentem diferentes textos, de diferentes culturas, em LI. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Discussão com os alunos sobre as funções sociais dos gêneros que geralmente coincidem nas diversas línguas a partir do seu contexto de produção: quem escreveu, para quem, com que intenção etc. (por exemplo: rótulos são escritos para fornecer informações como nome do produto, quantidade, características da composição etc.). ◦ Situações em que os alunos possam refletir sobre qual o gênero textual mais adequado a um dado propósito comunicativo. (por exemplo: vender um produto - o gênero escolhido poderia ser propaganda). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - observação da capacidade de identificar o tipo de texto em LI por meio de sua organização.
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - cumprimentar outras pessoas e apresentar-se a elas, utilizando composições sintáticas com o verbo <i>to be</i> (<i>I'm...</i>) e expressões como <i>How are you?</i>, <i>Nice to meet you</i> etc.; - responder às apresentações e apresentar outras pessoas, utilizando expressões como <i>Nice to meet you too</i>, <i>I'm fine</i>, <i>thanks</i> etc. - despedir-se, usando <i>Bye</i>, <i>Good Bye</i>, <i>See you</i> etc.; - pedir e dar informações pessoais (nomes de pessoas, idade, origem, 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Apresentação do professor aos alunos e vice-versa, quando ainda não se conhecem (no início do ano letivo). ◦ Apresentação de outros professores aos alunos (se possível também de LI), alunos novos, alunos de outros anos ou salas etc. ◦ Elaboração de uma “agenda da sala” com os dados dos alunos (nome, endereço, telefone) a partir de entrevistas entre eles. ◦ Jogos, brincadeiras ou simulações em que os alunos tenham que assumir outra personalidade e se apresentar aos colegas, dando informações como nacionalidade, idade, lugar onde vivem etc. ◦ Pesquisa dos alunos junto às famílias para 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor <ul style="list-style-type: none"> - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (cartas) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão; - acompanhamento do desempenho dos alunos nas entrevistas e elaboração da agenda de classe e da grade horária; - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula;

	<p>nacionalidade, números de telefone, endereços, horas, horários de aula etc.), usando os pronomes interrogativos adequados <i>what, where</i> etc. e a formulação de interrogativas em inglês com ou sem o uso do verbo auxiliar;</p> <ul style="list-style-type: none"> - responder afirmativa ou negativamente (sim ou não) a respeito de informações pessoais sobre si mesmos e outras pessoas, usando <i>short answers</i> como <i>Yes, I do, No, I don't, Yes, he is, No, he isn't</i>. 	<p>descobrir a origem dos avós, bisavós etc. e seleção de fotografias ou objetos familiares que ajudem a ilustrar a questão.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apresentação oral dos alunos compartilhando com os colegas a origem de sua família e os objetos trazidos (Exemplo: <i>"This is my grandfather and he is Italian"</i>). ◦ Elaboração de planilhas, tabelas, murais, que revelem a origem das famílias dos alunos da sala. ◦ Pesquisa dos alunos junto às famílias para descobrir a existência de parentes ou amigos falantes de LI ou estrangeiros. ◦ Produção coletiva de convites para que as pessoas falantes de LI deem uma entrevista à classe. ◦ Produção coletiva de um roteiro de entrevistas (por escrito) e entrevista (oral) para descobrir informações dos convidados falantes de LI. ◦ Estudo do gênero carta (leitura e análise de cartas que sirvam como referência) e produção coletiva de cartas para outras escolas, pen pals⁷, conhecidos falantes da LI. ◦ Produção coletiva de um quadro com os horários das aulas e entrevista a outros alunos sobre as diferenças na grade horária. 	<ul style="list-style-type: none"> - seleção de algumas das atividades propostas ao longo do período para a verificação do desempenho dos alunos para que o professor possa fazer ajustes no processo de ensino e para que os alunos possam tomar consciência de sua aprendizagem. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (cartas) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo sempre como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos; - observação da produção oral de textos dos colegas de classe.
--	---	---	---

⁷ Pen pals: amigos por correspondência.

Referências Curriculares para o 6º ano - 2º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas cotidianas de sala de aula, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - perguntar o correspondente de uma palavra em inglês ou português; - soletrar palavras; - pedir algo emprestado; - pedir para alguém repetir algo que não ouviu/entendeu; - agradecer / responder agradecimentos; - desculpar-se / aceitar desculpas. ◦ Uso dos modais e vocabulário referente aos objetos escolares nas situações comunicativas comuns de sala de aula. ◦ Uso de LI em situações comunicativas do cotidiano, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - Pedir e dar informações sobre: <ul style="list-style-type: none"> ▫ ocupações; ▫ família; ▫ a existência e a localização de lugares públicos e privados na cidade; ▫ o que as pessoas estão fazendo no momento da conversa. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Introdução de expressões e palavras em inglês a partir das situações cotidianas de sala de aula, a fim de estimular os alunos a usarem a LI na comunicação oral. Exemplos: <i>How can I spell...? How can I say... in Portuguese? Could you lend me...? May I go to the bathroom?</i> etc. ◦ Elaboração de cartazes com estas expressões, para que os alunos possam consultá-los: <ul style="list-style-type: none"> - propor aos alunos a produção, informando sua finalidade: permitir que os alunos consultem os cartazes para se apropriarem das expressões típicas de sala de aula. - fazer um levantamento das expressões ou sentenças que são muito utilizadas durante as aulas, chamando a atenção para a importância de expressões como <i>please</i> e <i>thank you</i>. - dividir a turma em pequenos grupos e solicitar, a cada um deles, que se responsabilizem por ilustrar uma ou mais das expressões listadas, de maneira a produzir um cartaz de consulta para a classe. - é possível propor uma reflexão sobre o uso dos modais (<i>can, could, may</i>) a partir das expressões e analisar as possibilidades de sentido e de intenção. ◦ Introdução de vocabulário referente aos objetos da sala de aula, para que os alunos passem a se referir a eles em inglês. Algumas possibilidades são: jogos - memória, tabuleiro, mímica; passatempos - 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos e discussões coletivas; - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - proposição de critérios para a o uso da língua nas situações de comunicação oral, para que os alunos possam observá-los. observação do atendimento desses critérios; - proposição de atividades avaliativas individuais, análise dos resultados e planejamento de futuras intervenções. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - observação da produção oral de textos dos colegas de classe; - auto-avaliação quanto à disponibilidade para se comunicar em inglês durante as aulas, a partir daquilo que já conhece.

		<p>cruzadinhas, caça-palavras, <i>matching</i>; ou, ainda, atividades com o dicionário (fonte que precisam aprender a consultar).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apresentação de vídeos em que as expressões trabalhadas em sala possam ser reconhecidas pelos alunos (trechos de filmes ou de programas de TV) ◦ Leitura e memorização de textos dramáticos, para serem apresentados a outras turmas ou aos colegas da sala. <ul style="list-style-type: none"> - observar as características do gênero e propor que analisem as rubricas, em que aparecem presente simples e presente contínuo. - propor jogos de mímica ou de leitura dramática a partir das descrições das ações de personagens. - sistematizar com glossário e produção de sentenças verbos de ação que aparecem no texto. ◦ Elaboração de glossário pertinente aos campos semânticos “profissões” e “família”, a partir do conhecimento prévio e da leitura de notas biográficas e/ou cartas (ou ainda outros gêneros atraentes aos alunos e em que isso seja observável). ◦ Observação do uso de pronomes e do verbo <i>to be</i> no passado (durante a leitura dos textos) e sistematização ou retomada do conteúdo. ◦ Situações em que os alunos possam falar de suas famílias e suas profissões, como apresentação de álbuns de fotografia, reunião de pais, enquete que faça um levantamento das profissões mais comuns entre os pais dos alunos etc. 	
<p>Compreender, de modo geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização de estratégias de leitura que permitam uma leitura adequada. ◦ Inferência da função social de um texto em LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do gênero escolhido: situação de produção, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos dos alunos em relação ao uso de

<p>entendendo a leitura como um processo não-linear.</p>	<p>quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna. (Cartas; Postais; Adivinhas; Anedotas; Provérbios; Trava-línguas; Canções; Histórias em quadrinhos e/ou Tirinhas de jornais).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. 	<p>língua materna e em LI - etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido, atentando para: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/encontrem as correspondentes em LI. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximar do conteúdo do texto. ◦ Situações que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros a partir das situações comunicativas que eles sugerem. (Exemplo - escrever e encaminhar cartas, participar de um sarau com trava-línguas, anedotas ou adivinhas, cantar as canções, produzir e publicar tirinhas). 	<p>estratégias de leitura e comparação dos diversos registros;</p> <ul style="list-style-type: none"> - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente (provas) e com ajuda (outras atividades); - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (tirinhas) para que os alunos possam revisá-los; observação do atendimento desses critérios na revisão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (tirinhas) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos.
<p>Analisar e comparar, em diferentes textos, o tratamento dado à informação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compreensão de como diferentes culturas lidam, com questões ambientais. ◦ Identificação do ponto de vista de um autor. ◦ Análise das questões culturais presentes numa produção de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa em que os alunos discutam sobre questões ambientais, como, por exemplo, o desmatamento da Amazônia: <ul style="list-style-type: none"> - que representação se compartilha, nos países desenvolvidos, sobre o Brasil e a floresta amazônica; - que interesses podem ter países como os Estados Unidos em relação a ela; - quais são os motivos do desmatamento e 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento do conhecimento prévio dos alunos e planejamento de intervenções possíveis; - observação sistemática e registro da participação individual durante discussões e leitura compartilhada.

		<p>suas consequências.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura compartilhada de textos em português que tratem o assunto a partir de diferentes pontos de vista. ◦ Leitura compartilhada de textos publicados em outros países, em que seja possível observar o tratamento da informação. ◦ Discussão em duplas e registro das conclusões. ◦ Leitura do registro de outras duplas e proposição de questões que possam orientar uma revisão ou a melhor compreensão dos conteúdos. ◦ Elaboração coletiva de um quadro com as observações dos grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - análise dos registros feitos pelas duplas e proposição de questões que possam orientar uma revisão ou a melhor compreensão dos conteúdos.
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI que propiciem a aproximação dos alunos a elementos culturais e recursos textuais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Informação sobre práticas esportivas populares no Brasil e nos países falantes da LI. ◦ Identificação de como se organizam os textos instrucionais de jogos (observando elementos de sua organização textual: nº de jogadores, espaço em que se joga, materiais necessários ao jogo e o uso do imperativo e de marcadores de ordem como <i>first, next, then</i> para explicitar como o jogo é jogado). ◦ Participação em jogos colaborando para a o funcionamento do grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento do conhecimento prévio dos alunos quanto ao assunto (práticas esportivas dos países falantes de LI) - introdução dos nomes dos esportes em inglês. ◦ Os alunos podem fazer pesquisas na Internet para ilustrar os esportes mais incomuns no Brasil e conhecer um pouco mais sobre eles (como baseball, futebol americano, rúgbi, hóquei etc.). ◦ Rodas de conversas sobre as diversas práticas e competições, de maneira a refletir sobre o que é comum e o que pode ser diferente nos diferentes países. ◦ Leitura de textos instrucionais de jogos cujas regras os alunos já conheçam, como corre-cotia, esconde-esconde, mãe da rua etc. (alguns jogos são jogados por crianças do mundo todo, com alguma ou nenhuma alteração de suas regras). ◦ Observação de algumas regularidades da língua (uso de numerais, imperativo, marcadores de ordem) e produção escrita das regras simplificadas para os jogos. ◦ Criação de situações adequadas para que os 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda; - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - observação das situações de jogo, para checar a compreensão das regras e orientar a releitura de trechos do texto para esclarecer dúvidas; - proposição de atividades avaliativas individuais, análise dos resultados e planejamento de futuras intervenções. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - análise das interações e proposição de dicas e comentários que ajudem a melhorá-las; - auto-avaliação quanto à participação

		<p>jogos sejam jogados.</p> <ul style="list-style-type: none">◦ Leitura de textos instrucionais de jogos mais complexos e desconhecidos dos alunos, mas que mantenham a regularidade na organização textual e no uso da língua.◦ Encontros entre turmas diferentes, para que os alunos de uma ensinem o jogo que aprenderam a outra, informando oralmente as regras, criando estratégias para a comunicação - como mímicas, utilização de objetos pertinentes aos jogos, cartazes etc.◦ Rodas de conversa em que os alunos discutam as interações entre as turmas, e o professor registre por escrito os comentários e dicas que eles gostariam de dar aos colegas com quem interagiram oralmente (com o fim de ajudá-los a aperfeiçoar as estratégias de comunicação oral).	<p>colaborativa nos jogos.</p>
--	--	--	--------------------------------

Referências Curriculares para o 7º ano - 1º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Conhecer aspectos de natureza sociopolítica relacionados à aprendizagem de línguas estrangeiras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ A importância de aprender a LI: <ul style="list-style-type: none"> - possibilidades de acesso à informação por meio da língua estrangeira (internet, publicações científicas etc.); - uso da LI em diversas áreas da atividade humana: cultura, educação, ciência, tecnologia, trabalho. ◦ Conhecimento dos países falantes da LI como língua materna ou oficial e reflexão sobre sua influência política, econômica e cultural em relação à sociedade brasileira. ◦ Estabelecimento de relações entre o processo de colonização e o estabelecimento da língua oficial dos países falantes de LI. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa com os alunos sobre o porquê de se estudar LI na escola e registro das questões levantadas. ◦ Acesso à Internet e visitas a bibliotecas para checar as possibilidades do uso da LI em diferentes áreas e com diferentes fins por meio do contato com os diferentes gêneros textuais. ◦ Divisão da sala em grupos para que reflitam, com o monitoramento e a supervisão do professor, sobre uma das esferas em que a LI está presente na sociedade (cultura, educação, ciência, tecnologia e trabalho) e apresentem as conclusões à classe: <ul style="list-style-type: none"> - como, em cada esfera, a LI aparece; - qual a função que ela exerce. <p><u>Observação:</u></p> <p>A elaboração de questões diferentes que orientem o trabalho de cada grupo é possível. Exemplos: em que medida a LI pode ser importante no trabalho, quais as manifestações que a LI assume no âmbito cultural etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Apresentação das bandeiras dos países falantes da LI e sua associação aos nomes dos países em inglês. ◦ Situações em que os alunos troquem informações sobre seu conhecimento prévio a respeito dos países onde se fala a LI e levantamento de hipóteses do porquê da LI ser sua língua oficial: 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (ficha) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão; - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos; - acompanhamento do desempenho dos alunos na realização das pesquisas e nas discussões/produções em grupo; - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias de leitura pelos alunos - autonomamente e com ajuda. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - preenchimento de ficha avaliando o resultado das pesquisas realizadas no que se refere ao desempenho individual e do grupo.

		<ul style="list-style-type: none"> - rodas de conversa; - registro da discussão em duplas. ◦ Pesquisa sobre os países falantes de LI (Internet, enciclopédias, revistas): <ul style="list-style-type: none"> - em grupos os alunos pesquisam sobre um dos países, enfocando questões históricas e relações sociopolíticas com o Brasil e socializam as informações encontradas com a turma. ◦ Leitura compartilhada de textos informativos sobre os países em questão que contenham: mapas, bandeiras, fotos, gráficos e outros elementos visuais que auxiliem no desenvolvimento de estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/encontrem no texto a correspondente em LE; - localização de informações específicas para a produção de uma ficha com os principais dados do país. 	
<p>Compreender, de forma geral, os diferentes gêneros textuais escritos trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização de estratégias de leitura (reconhecimento de palavras cognatas, observação de regularidades presentes no gênero, localização de informações específicas, inferências a partir do conhecimento prévio). ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre características do gênero escolhido: contexto de produção (quem escreve, para quem escreve, com que propósito, por meio de que gênero, em

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Inferência da função social de um texto em LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna (convites, bilhetes, receitas, instruções de jogos, fábulas etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/ encontrem no texto a correspondente em LI. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto. ◦ Situações que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros a partir das situações comunicativas que eles sugerem. Exemplo: realizar as receitas lidas, jogar a partir das instruções, recontar as fábulas, escrever bilhetes, mandar e receber convites. 	<p>que suporte o texto é veiculado), regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos socializados pelos alunos em relação ao uso de estratégias de leitura e comparação dos diversos registros. - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda. - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula.
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - descrever a roupa e a aparência das pessoas por meio de formas linguísticas como <i>She's wearing a beautiful dress...</i>, <i>She looks like her mother</i>, <i>He is tall and fat and has long, curly hair</i> etc.; - expressar e inquirir sobre preferências - o que gosta e o que não gosta (músicas, filmes, programas de TV, artistas preferidos etc.) usando o <i>simple present</i> (afirmativo, negativo e interrogativo), o verbo <i>to like</i> e pronomes interrogativos como <i>what</i>, <i>how</i> etc.; - descrever uma cidade ou país 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Criação de adivinhas para que os alunos troquem informações oralmente e identifiquem a pessoa a partir de sua descrição (famosos, personagens de narrativas ou filmes etc.). ◦ Discussão sobre as conversas que ocorrem em salas de bate-papo na Internet e levantamento de LI necessária para estabelecer esse tipo de comunicação. Acesso a <i>chats</i> da internet para que alunos possam se descrever e solicitar a descrição do "amigo virtual", conversar sobre suas preferências etc. ◦ Estudo do gênero e produção de um convite/ panfleto para um evento (descrever o tipo de evento, o lugar, o preço, os trajes, a data etc.). 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (convite/panfleto, guias turísticos, galeria de personagens) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão. - acompanhamento do desempenho dos alunos nas pesquisas e sua produção escrita. - monitoramento dos processos interacionais e colaborativos nas situações de aprendizagem. - observação e registro da produção oral

	<p>(características geográficas e culturais, lugares turísticos, clima, alimentação), usando o presente do verbo <i>to be</i> e o <i>simple present</i> com a função de revelar fatos. Exemplo: <i>São Paulo is a big and crowded city. The weather is generally good and hot in summer but cold and cloudy in winter etc.</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> - pedir informações sobre: datas e preços, utilizando os pronomes interrogativos <i>when</i> e <i>how</i> e retomando as interrogativas com verbo <i>to be</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção de uma galeria de personagens de ficção (narrativas, filmes etc.), contendo suas descrições e preferências. ◦ Apresentação oral desses personagens aos colegas. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de guias turísticos e estudo das características do gênero e das regularidades da LI presentes. Produção de um guia de informações turísticas a partir de cidades/países/lugares escolhidos pelos alunos. ◦ Situações em que os alunos troquem informações oralmente sobre as produções escritas (solicitem e informem a descrição dos lugares turísticos, o que se pode comer, o que se pode fazer, quanto custa uma diária de hotel ou uma refeição etc.). ◦ Situações em que os alunos possam entrevistar os colegas e descobrir suas preferências a respeito de temas como cinema, alimentação, música, lugares, programas de TV e personalidades e produzir gráficos, tabelas, murais, panfletos para divulgar os resultados: <ul style="list-style-type: none"> - dentro da própria sala; - comparando as salas do mesmo ano; - com alunos do ano anterior/posterior; - com outras escolas. 	<p>individual dos alunos para possíveis intervenções.</p> <ul style="list-style-type: none"> - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula; - seleção de algumas das atividades propostas ao longo do período para a verificação do desempenho dos alunos para que o professor possa fazer ajustes no processo de ensino e para que os alunos possam tomar consciência de sua aprendizagem. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (convite/panfleto, guias turísticos, galeria de personagens) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo sempre como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos; - observação da produção oral de textos dos colegas de classe.
--	---	---	--

Referências Curriculares para o 7º ano - 2º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender que as culturas são múltiplas e plurais e que a língua é parte desse contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento dos estereótipos das culturas brasileiras e estrangeiras e desenvolvimento de posicionamento crítico diante deles. ◦ Percepção da pluralidade cultural e de contradições sociais presentes em diferentes enunciados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa com os alunos sobre como eles veem aspectos da cultura brasileira e estrangeira. ◦ Acesso à Internet e visitas a bibliotecas para checar diferentes visões e pontos de vista em diferentes áreas e com diferentes fins por meio do contato com os diferentes gêneros textuais. ◦ Situações em que os alunos troquem informações sobre seu conhecimento prévio e sua visão sobre aspectos da cultura (educação, alimentação, violência, pobreza e riqueza etc.): <ul style="list-style-type: none"> - rodas de conversa; - registro da discussão de duplas. ◦ Leitura compartilhada de textos argumentativos sobre o assunto escolhido: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/ encontrem as correspondentes em LI; - localização de informações específicas 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos e discussões coletivas; - acompanhamento do desempenho dos alunos na realização das pesquisas e nas discussões/ produções em grupo; - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - preenchimento de ficha avaliando o resultado das pesquisas realizadas no que se refere aos desempenhos individual e do grupo.

		<p>para a produção de uma ficha com os principais aspectos levantados pelo autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de diferentes textos que tratem do mesmo assunto e divisão da sala em grupos para que reflitam, com o monitoramento e a supervisão do professor, sobre qual é o posicionamento do autor sobre o tema: <ul style="list-style-type: none"> - especificação do contexto de produção textual, a partir da discussão com professor e colegas; - reflexão sobre aspectos determinados (o que o autor apoia e o que ele critica, que termos e fontes ele usa para compor o texto etc.); - socialização das discussões com os alunos dos outros grupos. <p><u>Observação:</u> Para esse tipo de atividade, pode-se usar, ao mesmo tempo, notícias, canções e crônicas, por exemplo, que tratem de um mesmo acontecimento.</p>	
<p>Compreender, de forma geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização de estratégias de leitura. ◦ Inferência da função de um texto em LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna (histórias, contos, poemas, romances infanto-juvenis, textos dramáticos). ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do gênero escolhido para leitura: situação de produção discursiva, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido. <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos dos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros; - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda; - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos das parcerias entre eles, para que sejam produtivas.

		<p>palavras conhecidas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/encontrem as correspondentes em LI. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto. ◦ Situações que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros a partir das situações comunicativas que eles sugerem. (Exemplo - recontar as histórias, comparar similaridades temáticas dos textos etc.) 	
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - descrever família e relações de parentesco (o que fazem, hábitos e rotinas, quantos irmãos tem etc.); - conversar sobre hábitos e rotinas e a frequência com que realizam atividades do dia a dia; - pedir permissão para realizar atividades; - conversar sobre experiências e acontecimentos passados; - pedir e dar informações sobre direção e indicação de ruas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento de conhecimento prévio sobre léxico das relações de parentesco (<i>mother, father, aunt, uncle</i> etc.) e promoção de situações em que esse vocabulário apareça (filmes, canções, textos de gêneros que os alunos já conheçam etc.). ◦ Produção de uma árvore genealógica de cada aluno, contendo informações específicas baseadas no conhecimento linguístico prévio (onde cada pessoa mora, quais são as profissões, nome e idade etc.). ◦ Apresentação oral da árvore genealógica para a sala e situações em que os alunos troquem informações sobre as famílias. ◦ Discussão sobre quais são as situações em que os alunos têm que pedir permissão aos professores para realizar atividades em sala de aula (tais como: ir ao banheiro, beber água, guardar/pegar materiais etc.) e levantamento de como pedir essas informações em LI. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (árvore genealógica, mapas da região, diário) para que os alunos possam revisá-los; observação do atendimento desses critérios na revisão; - acompanhamento do desempenho dos alunos nas pesquisas e sua produção escrita; - monitoramento dos processos interacionais e colaborativos nas situações de aprendizagem; - observação e registro da produção oral individual dos alunos para possíveis intervenções; - acompanhamento do desempenho dos alunos nas atividades orais e proposição de critérios par análise de

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa em biblioteca ou internet e leitura compartilhada de documentos históricos ou textos que narrem histórias passadas de um determinado lugar: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento e reflexão sobre LI utilizada para essa situação de produção textual; - rodas de conversa sobre quais são as informações que normalmente aparecem nesse tipo de texto; - discussão e registro de regularidades da língua (verbos regulares e irregulares no passado, <i>there to be</i> no passado, marcadores temporais etc.). ◦ Situações em que os alunos troquem informações sobre direções e indicação de ruas (observação de mapas, localização de pontos turísticos famosos ou do local onde moram etc.), utilizando expressões como: <i>the school is at the corner...</i>, <i>take the first left, turn right, go ahead</i> etc. ◦ Produção de um mapa criativo da região onde moram, indicando o local da residência de cada aluno (pode ser feito a partir de rodas de conversa e discussões sobre as impressões deles sobre os locais, por exemplo, mudando-se nomes de ruas e bairros de acordo com o que imaginam quando pensam num determinado lugar). ◦ Produção de um diário em que os alunos contem o que fazem dia-a-dia e descrevam sua rotina, usando presente simples e advérbios de frequência como <i>always, sometimes, never, often</i> etc. ◦ Situações em que os alunos troquem informações sobre hábitos e rotinas oralmente. ◦ Leitura de narrativas curtas (contos, fábulas etc.) em que os alunos reconheçam e reflitam sobre as diferenças e 	<p>pronúncia, fonologia e outros aspectos da produção oral;</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposição de novas situações em que os alunos tenham de utilizar as regularidades linguísticas aprendidas; - proposição de atividades avaliativas individuais, análise dos resultados e planejamento de futuras intervenções. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (convite/panfleto, guias turísticos, galeria de personagens) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos; - observação da produção oral de textos dos colegas de classe.
--	--	---	---

		regularidades linguísticas que já conhecem: verbos no passado e no presente, verbos modais de permissão e pedidos e outros conteúdos linguísticos que já tenham sido aprendidos.	
--	--	--	--

Referências Curriculares para o 8º ano - 1º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reflexão sobre o papel que línguas estrangeiras diferentes têm em determinado momento histórico - o latim, na época do Império Romano, por exemplo - e em países específicos - o espanhol atualmente no Brasil, por exemplo. ◦ Informação sobre datas e nome de países ou povos e de suas respectivas línguas para a elaboração de uma linha do tempo e/ou de legendas para mapas desses países ou de regiões em que a LI se difundiu. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa para levantar: <ul style="list-style-type: none"> - que línguas os alunos julgam importante estudar no contexto brasileiro atual e por quê; - se conhecem línguas que foram importantes em outros momentos históricos no Brasil e no mundo. ◦ Leitura de textos informativos e notícias a partir dos quais os alunos possam refletir sobre a hegemonia de línguas ao longo da história e a importância atual de se estudar a LI: situações de leitura compartilhada e em duplas. ◦ Produção coletiva de uma linha do tempo e/ou de legendas para mapas desses países ou de regiões onde a LI se difundiu em que, pela seleção de informações contidas nos textos lidos, explicitem-se os momentos históricos e os lugares onde ela era hegemônica. ◦ Apresentação oral (em LP) das produções escritas a outros alunos (de anos anteriores, por exemplo). 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação e registro dos procedimentos socializados pelos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros. ◦ Observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos. ◦ Acompanhamento do desempenho dos alunos nas apresentações orais e na produção coletiva do mural.
<p>Compreender os diferentes gêneros textuais escritos trabalhados no ano, utilizando formas não-lineares de proceder na leitura e aprofundando o conhecimento sobre as características do gênero</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. ◦ Uso de estratégias de leitura que contribuem para a compreensão. ◦ Seleção de informações específicas do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento, registro e discussão dos conhecimentos prévios dos alunos sobre as características do gênero escolhido: contexto de produção, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos compartilhados pelos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros;

<p>e os propósitos dos textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação da mensagem do texto em seus aspectos essenciais e nos detalhes. ◦ Posicionamento crítico sobre aquilo que leu. ◦ Inferência da função de um texto na LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna: letras de música, verbetes de dicionário, textos de enciclopédias, listas (programação de TV, lista de compras etc.), manuais de instrução. 	<p>diversos textos pertencentes ao gênero escolhido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor, com que objetivo etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/encontrem no texto a correspondente em LI. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos posicionem-se criticamente frente a um texto: <ul style="list-style-type: none"> - comparação entre autores diferentes do mesmo gênero; - leitura da mesma notícia em veículos e portadores diferentes; - análise de diferentes textos-canção à luz da situação de produção discursiva. ◦ Situações em que os alunos utilizem o mesmo texto para dispor das diversas estratégias de leitura a partir de objetivos diferentes: <ul style="list-style-type: none"> - obter uma informação específica; - estudar; - ter uma ideia geral de um assunto; - seguir instruções; - divertir-se. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias 	<ul style="list-style-type: none"> - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda; - propostas de produção de textos escritos ou orais a partir da leitura de outros textos, a fim de verificar a compreensão leitora. Exemplo: leitura de notícias veiculadas por agências de notícias ou na internet para a produção de notas a serem veiculadas na programação de rádios ou em jornais impressos; - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (glossário/ lista) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (glossário/lista) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo sempre como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos.
------------------------------------	---	--	---

		<p>que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Jogos em que os alunos utilizem os verbetes do dicionário: forca, adivinhas etc. ◦ Elaboração de um glossário em inglês, individual ou coletivamente, a partir da consulta ao dicionário durante as leituras e de glossários presentes nos textos lidos. Reflexão sobre regularidades da língua presentes em verbetes de dicionário. Exemplo: presença de definições por sinônimos ou por outro elemento contextualmente equivalente; por meio de exemplos; através de um elemento genérico comum ou que contenha traços específicos; a presença da pontuação como elemento que ressalta aquilo que se define e marca a distinção entre as definições; a presença das abreviaturas e o que elas significam; as informações sobre a classe gramatical dos vocábulos etc. ◦ Estudo do gênero lista e produção escrita em situações comunicativas ocasionais. Listar: ingredientes de uma receita, materiais necessários para uma determinada atividade escolar, alimentos para um piquenique, indicações de sites ou de programas de TV para apresentar aos colegas etc. 	
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - perguntar e responder sobre existência e quantidade (de substantivos contáveis e incontáveis), conhecendo e utilizando o verbo <i>there to be</i> nas versões de frases interrogativas e com ou sem o uso de pronomes interrogativos <i>How much</i> e <i>How many</i>; usando artigos indefinidos (<i>a</i> e <i>an</i>) e <i>some, any</i> e <i>no</i>; - fazer pedidos em lanchonetes e 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e estudo do gênero receita: observação da organização textual e análise e reflexão sobre a língua no que se refere a substantivos contáveis e incontáveis a partir da lista de ingredientes. ◦ Rodas de conversa sobre como se falar de maneira educada em um restaurante. ◦ Leitura de diálogos para que os alunos identifiquem expressões utilizadas em contextos de restaurante como fazer pedidos de mesa e de cardápio (<i>Can I have</i> 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - monitoramento dos processos interacionais e colaborativos nas situações de aprendizagem; - observação e registro da produção oral individual dos alunos para possíveis intervenções; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (diário/ perfil biográfico/

	<p>restaurantes, utilizando as expressões: <i>I'd like...</i>, <i>Do you have...</i>, <i>I want...</i>, <i>For me... please</i>; <i>a</i>, <i>an</i>, <i>any</i> e <i>some</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> - solicitar algo, de forma educada, a alguém, comparando o uso de diferentes <i>requests</i>; - conversar sobre eventos e ações no passado, usando o <i>past continuous</i> e o <i>simple past</i>. 	<p><i>a table for.../ the menu... please?; I'd like a table for... please.</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e análise de textos referência do gênero cardápio. ◦ Simulação de situações comunicativas de restaurante com reflexão sobre como usar a língua educadamente, a partir da utilização de textos-cardápio. Exemplo: como reservar uma mesa, fazer os pedidos das refeições, pedir sugestões ao garçom, pedir a conta, trocar informações sobre formas de pagamento etc. ◦ Análise e reflexão sobre o uso dos tempos verbais a partir das regularidades observadas em textos que apresentem caracteristicamente a língua usada no passado (biografias, diários, cartões-postais, narrativas, por exemplo). <ul style="list-style-type: none"> - <i>regular e irregular verbs in the simple past</i>; - negativas; - perguntas; - <i>past continuous e simple past etc.</i> <p><u>Observação:</u></p> <p>Os alunos podem produzir pequenos textos (um perfil biográfico, uma página de diário ou blog - pessoal ou da classe -, um cartão-postal, resumo de eventos de uma narrativa), com base nas observações dos textos de referência.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Participação em situações comunicativas em que os alunos tenham de contar eventos no passado ou recontar uma narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - conversas em LI sobre situações passadas de suas vidas: suas férias, viagens, última festa de aniversário, por exemplo. 	<p>cartão postal/ resumo de eventos numa narrativa) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão.</p> <ul style="list-style-type: none"> - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula; - seleção de algumas das atividades propostas ao longo do período para a verificação do desempenho dos alunos para que o professor possa fazer ajustes no processo de ensino e para que os alunos possam tomar consciência de sua aprendizagem.
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">- reconto de textos lidos utilizando o tempo passado, a sequência da narrativa e seus marcadores (<i>first, after that, then</i> etc.).	
--	--	---	--

Referências Curriculares para o 8º ano - 2º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI que propiciem a aproximação dos alunos a elementos culturais e recursos textuais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: ◦ Conversar sobre eventos no futuro, usando: <ul style="list-style-type: none"> - o tempo futuro com o presente contínuo; - o tempo futuro com o verbo <i>ir</i>; - o tempo futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e estudo do gênero previsão do tempo (oral e escrito): observação da organização textual, elaboração de glossário (<i>sunny, cloudy, rainy, cold, hot, warm</i> etc.) e análise e reflexão sobre a língua no que se refere ao uso do tempo futuro. ◦ Produção (escrita ou oral) de textos com a previsão do tempo: <ul style="list-style-type: none"> - pesquisa na Internet sobre previsão do tempo para a semana (em português) - na cidade, nas cidades vizinhas, ou, até, em várias cidades do mundo. - divisão da turma em grupos (um para cada dia que se conhece a previsão ou para a cidade escolhida) - elaboração de cartazes que informem e ilustrem a previsão encontrada - exposição oral sobre as produções escritas (Exemplo: “<i>on Sunday it will rain in Sydney, Australia</i>”). ◦ Participação em situações comunicativas em que os alunos tenham de conversar sobre possibilidades futuras (profissões, viagens, programas de final de semana) - próximas ou distantes, confirmadas ou previstas, baseadas em opiniões ou fatos etc. (para que os alunos utilizem os diferentes tipos de futuro presentes na 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro da produção oral individual dos alunos para possíveis intervenções; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos para que os alunos possam revisá-los; - observação do atendimento desses critérios na revisão; - proposição de atividades avaliativas individuais para checar a assimilação dos conteúdos sistematizados (tempo verbal e vocabulário), análise dos resultados e planejamento de futuras intervenções. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (cronograma) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos.

		<p>língua inglesa).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de cronogramas ou preenchimento de agendas relacionadas a eventos da escola ou a projetos realizados ao longo do trimestre (exemplo: “<i>on August 12, Peter is going to bring his brother to be interviewed by the group</i>”). ◦ Revisão da produção escrita. ◦ Escuta/observação de entrevistas, por exemplo, com artistas famosos, em que eles contem o que pretendem fazer no futuro ou falem sobre seu próximo trabalho. 	
<p>Compreender, de forma geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. ◦ Uso de estratégias de leitura que contribuem para a compreensão. ◦ Seleção de informações específicas do texto. ◦ Identificação da mensagem do texto em seus aspectos essenciais e nos detalhes. ◦ Posicionamento crítico sobre aquilo que leu. ◦ Inferência da função de um texto na LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna: Letras de música; manchetes de jornais, notícias, previsão do tempo, classificados, entrevistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do gênero escolhido: situação de produção, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido. <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor, com que objetivo etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/ encontrem no texto a correspondente em LI. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos compartilhados pelos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros; - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente (prova) e com ajuda (outras atividades); - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (glossário/ lista) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão.

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos posicionem-se criticamente frente a um texto: <ul style="list-style-type: none"> - comparação entre autores diferentes do mesmo gênero; - leitura da mesma notícia em veículos e portadores diferentes; - análise de diferentes textos-canção à luz da situação de produção discursiva. ◦ Sequência de atividades em que os alunos utilizem o mesmo texto para dispor das diversas estratégias de leitura a partir de objetivos diferentes: <ul style="list-style-type: none"> - obter uma informação específica; - estudar; - ter uma ideia geral de um assunto; - seguir instruções; - divertir-se. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto. ◦ Propostas que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros a partir das situações comunicativas que eles sugerem. (Exemplo - cantar as canções, produzir notícias e manchetes, entrevistar pessoas etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - Revisão dos textos e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos.
<p>Compreender o fenômeno linguístico da variação na própria língua materna e o fato de que a LI não existe só na variedade padrão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Informação sobre a existência de várias linguagens (regionalismos): o inglês falado nos vários países falantes da língua e variações dentro de um mesmo país. ◦ Percepção de que algumas variedades linguísticas têm mais prestígio social que outras. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa sobre as variações linguísticas observáveis na língua materna (da região, da faixa etária, do gênero, da classe social, da profissão etc.) e registro das conclusões a respeito do prestígio de cada uma das variedades, de acordo com o contexto. ◦ Escuta de canções de diversos ritmos e 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos e discussões coletivas; - análise das atividades individuais de

		<p>nacionalidades / regiões, e análise da língua utilizada, observando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - diferenças de pronúncia; - escolha lexical; - tema. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Discussão sobre as possibilidades de uso da língua em textos-canção e textos literários, em comparação a outros tipos de texto, como um ofício ou uma notícia. ◦ Observação de vídeos e escuta de canções para análise da linguagem oral (uso de gírias, <i>short forms</i>, ausência de concordância verbal etc.). ◦ Leitura de textos jornalísticos ou científicos para observação do uso da língua escrita. ◦ Atividades em que os alunos possam consultar o dicionário e encontrar os correspondentes americano e britânico para um item lexical. ◦ Atividades individuais de análise da linguagem utilizada em textos selecionados. 	<p>análise da linguagem utilizada em textos selecionados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - registro coletivo das conclusões obtidas sobre variação linguística a partir da análise dos textos e das discussões com os colegas.
--	--	--	--

Referências Curriculares para o 9º ano - 1º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - Expressar possibilidades futuras usando o condicional <i>if</i> e a construção sintática correspondente com a presença de uma oração formulada com o <i>simple present</i> e outra, com o futuro com <i>will</i>; - Expressar: <ul style="list-style-type: none"> ◦ o que tem capacidade ou aptidão de fazer, usando o verbo <i>can</i>; ◦ a possibilidade de algo acontecer, usando o futuro com <i>will</i>; ◦ a necessidade de algo acontecer, conhecendo e usando <i>should, must, might</i> etc. e discernindo os efeitos de sentido quando do uso de um ou de outro; ◦ o dever, a obrigação moral de fazer algo, utilizando <i>must</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Jogos de adivinha em que os alunos descubram como os colegas agirão em frente a determinadas situações. Exemplo: se você ganhar na loteria, o que você fará? Se for viajar para algum país, qual será? ◦ Estudo do gênero previsão do tempo: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimento prévio dos alunos; - leitura compartilhada e em duplas de relatórios e gráficos de previsão do tempo; - escuta de textos orais que apresentem a previsão do tempo (vídeos ou áudio); - levantamento do léxico relativo ao campo semântico; - estudo das regularidades da língua presentes nos textos-referência, especialmente das possibilidades para o futuro (<i>can rain, may be sunny, might be cloudy, will have a storm</i>, por exemplo); - produção de uma apresentação oral de previsão do tempo ou cartazes em que os alunos, em grupos, tratem do clima em diferentes lugares do mundo ou do país. ◦ Situações em que os alunos se posicionem criticamente frente a assuntos polêmicos: meio-ambiente, regras do cotidiano escolar, novas descobertas científicas etc. <ul style="list-style-type: none"> - leitura de textos informativos e opinativos sobre o tema; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos dos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (cartazes/placas/carta opinativa) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão; - monitoramento dos processos interacionais e colaborativos nas situações de aprendizagem; - observação e registro da produção oral individual dos alunos para possíveis intervenções. - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (cartazes/ placas/ carta opinativa) e identificação de suas fragilidades composicionais; - observação da produção oral de textos dos colegas de classe.

		<ul style="list-style-type: none"> - a partir da leitura, alunos expressam suas opiniões, especialmente com sugestões, obrigações e possibilidades que vejam sobre o tema; - sistematização da LI baseada no uso que os alunos fazem da língua ao emitir as opiniões e nos textos-referência; - produção de cartazes/placas ou de uma pequena carta opinativa (a uma revista, por exemplo) sobre o que foi discutido - sugestões, obrigações e possibilidades para determinado tema. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção oral de um perfil pessoal de apresentação a alunos de outras turmas, anos, escolas etc. em que eles falem das aptidões, planos e possibilidades futuras e deveres (possivelmente relacionados à esfera da educação). 	
<p>Compreender os diferentes gêneros textuais escritos trabalhados no ano, utilizando formas não-lineares de proceder na leitura e aprofundando o conhecimento sobre as características do gênero e os propósitos dos textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. ◦ Uso de estratégias de leitura que contribuem para a compreensão. ◦ Seleção de informações específicas do texto. ◦ Identificação da mensagem do texto em seus aspectos essenciais e nos detalhes. ◦ Posicionamento crítico sobre aquilo que leu. ◦ Inferência da função de um texto na LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna: textos-canção, reportagens jornalísticas, artigos, editoriais, entrevistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do gênero escolhido: contexto de produção do texto, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor, com que objetivo etc.); 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos dos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros; - realização de atividades pontuais de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente e com ajuda; - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (manchetes/legendas/chapéus etc.) para que os alunos possam revisá-los. Observação do atendimento desses critérios na revisão; - proposição de atividades, semelhantes às realizadas durante o processo, em que os alunos tenham que analisar um texto-canção a partir de

		<ul style="list-style-type: none"> - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/encontrem no texto a correspondente em LI. ◦ Situações em que os alunos posicionem-se criticamente frente a um texto: <ul style="list-style-type: none"> - comparação entre autores diferentes do mesmo gênero; - leitura da mesma notícia em veículos e portadores diferentes; - análise de diferentes textos-canção à luz do seu contexto de produção; - reflexão sobre a função de editoriais; - leitura/escuta/de entrevistas e definição de opinião x fato; ◦ Situações em que os alunos utilizem textos para dispor das diversas estratégias de leitura a partir de objetivos diferentes: <ul style="list-style-type: none"> - obter uma informação específica; - estudar; - ter uma ideia geral de um assunto; - seguir instruções; - divertir-se. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto. ◦ Escuta de canções e análise da mensagem geral das letras, a partir de palavras cognatas e conhecidas e da reflexão sobre o contexto de produção do texto. ◦ Escuta de canções e identificação de características do gênero como rima, verso, figuras de linguagem, repetições, ritmo etc. ◦ Atividades em que os alunos possam ler 	<p>conhecimentos sobre sua organização textual;</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposição de atividades, semelhantes às realizadas durante o processo, em que os alunos tenham que identificar objetivos/funções de diferentes textos. - provas escritas a fim de verificar o uso adequado da língua em situações muito semelhantes às situações propostas em aula; - proposta de produção de textos escritos ou orais a partir da leitura de outros textos, a fim de verificar a compreensão leitora. Exemplo: a partir da leitura de notícias, produzir manchetes, títulos; a partir da leitura de uma entrevista, produzir a apresentação do entrevistado etc. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (manchetes/ legendas/ chapéus etc.) e identificação de suas fragilidades composicionais; - observação dos trabalhos dos colegas e elaboração de comentários que possam ajudá-los a revisar suas produções.
--	--	---	---

		<p>notícias em inglês e refletir sobre a organização textual.</p> <ul style="list-style-type: none">◦ Produção escrita de manchetes, legendas, olhos, chapéus etc. para notícias jornalísticas.	
--	--	---	--

Referências Curriculares para o 9º ano - 2º Semestre

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender a influência política e econômica do(s) país(es) falante(s) de LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação da LI nos meios de comunicação de massa e na publicidade. ◦ Atribuição de significados para a função que a LI exerce em textos publicitários e nos meios de comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa com os alunos sobre o conhecimento prévio que eles têm sobre o uso da LI em textos publicitários. (Levantamento de slogans, nomes de lugares e produtos etc. em pequenos grupos e socialização). ◦ Acesso à Internet e a revistas e jornais na biblioteca para reunir mais material que sirva de base para as discussões. ◦ Situações em que os alunos troquem informações sobre o que foi discutido e registrem. ◦ Leitura compartilhada de textos publicitários brasileiros que contenham partes em LI: <ul style="list-style-type: none"> - observação das legendas, das imagens; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/ encontrem no texto a correspondente em LI. ◦ Discussão sobre qual é a intenção de um texto publicitário veiculado para brasileiros contendo partes em LI. <ul style="list-style-type: none"> - quem pode ler esse texto e se tornar público-alvo; - quem não pode ler o texto e por quê; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro do processo colaborativo dos alunos durante as atividades em grupos e discussões coletivas. - acompanhamento do desempenho dos alunos na realização das pesquisas e nas discussões/ produções em grupo. ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - preenchimento de ficha avaliando o resultado das pesquisas realizadas no que se refere aos desempenhos individual e do grupo; - levantamento, sistematização e registro das informações e pontos de vista levantados nas discussões.

		<ul style="list-style-type: none"> - qual a representação que os alunos criam dos textos em LI presentes em anúncios publicitários; - construção de uma visão de grupo sobre a influência que os países de LI exercem sobre o Brasil e quais as consequências que eles conseguem perceber no dia-a-dia deles; - pensar se a publicidade poderia/deveria ser veiculada de forma diferente, no que se refere ao uso da LI. 	
<p>Compreender, de forma geral, os diferentes gêneros textuais trabalhados no ano, conhecendo elementos de organização textual e entendendo a leitura como um processo não-linear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização de estratégias de leitura. ◦ Inferência da função de um texto em LI pela interpretação de elementos da sua organização, por meio de gêneros com os quais os alunos estejam familiarizados como usuários de sua língua materna. (letras de música, anúncio publicitário, propaganda, folhetos, cartazes, rótulos de embalagens). ◦ Análise de procedimentos que permitam compreender que a leitura não exige o entendimento de cada palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento e registro do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do gênero escolhido: situação de produção discursiva, regularidades de uso da língua, marcadores da organização textual, campo lexical - em língua materna e em LI - etc. ◦ Leitura compartilhada e em duplas de diversos textos pertencentes ao gênero escolhido, atentando para: <ul style="list-style-type: none"> - observação do título, das legendas, das imagens e inferência sobre o tema geral do texto; - identificação do gênero, a partir da organização textual; - identificação das palavras cognatas, números, datas, nomes próprios e palavras conhecidas; - identificação e análise do contexto de produção do texto (onde foi publicado, por que autor etc.); - levantamento de palavras que os alunos esperam encontrar no texto para que conheçam/ encontrem no texto a correspondente em LI. ◦ Situações em que os alunos posicionem-se criticamente frente a um texto: <ul style="list-style-type: none"> - Comparação de diferentes textos do 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - observação e registro dos procedimentos dos alunos em relação às estratégias de leitura e comparação dos diversos registros; - realização de novas atividades de leitura que possibilitem a observação do uso de estratégias pelos alunos - autonomamente (provas) e com ajuda (outras atividades); - monitoramento permanente dos avanços alcançados pelos alunos e do estabelecimento de parcerias produtivas entre eles; - proposição de atividades, semelhantes às realizadas durante o processo, em que os alunos tenham que analisar um texto-canção a partir de conhecimentos sobre sua organização textual; - proposição de atividades, semelhantes às realizadas durante o processo, em que os alunos tenham que identificar objetivos/funções de diferentes textos.

		<p>mesmo gênero;</p> <ul style="list-style-type: none"> - leitura da mesma propaganda em veículos e portadores diferentes; - análise de diferentes textos-canção à luz da situação de produção discursiva; - reflexão sobre a função do texto publicitário. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos utilizem textos para dispor das diversas estratégias de leitura a partir de objetivos diferentes: <ul style="list-style-type: none"> - obter uma informação específica; - estudar; - ter uma ideia geral de um assunto; - seguir instruções; - divertir-se. ◦ Situações em que os alunos possam explicitar para os colegas as estratégias que utilizaram para se aproximarem do conteúdo do texto. ◦ Situações que potencializem o interesse dos alunos pela leitura de textos de diferentes gêneros a partir das situações comunicativas que eles sugerem. (Exemplo: identificar em textos publicitários qual é o público que querem atingir, cantar as canções etc.). ◦ Escuta de canções e análise da mensagem geral das letras, a partir de palavras cognatas e conhecidas e da reflexão sobre a situação de produção discursiva; identificação de características do gênero como rima, verso, figuras de linguagem, repetições, ritmo etc. ◦ Atividades em que os alunos possam ler textos publicitários em inglês: anúncios, rótulos, propagandas de TV etc. ◦ Rodas de conversa sobre a função social do 	
--	--	--	--

		<p>texto publicitário (para que ele serve, quem é o público-alvo, qual a função de um slogan etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos discutam as intenções dos textos de propaganda, analisando diferentes produtos de uma mesma categoria, comparando anúncios para diferentes públicos-alvos etc. 	
<p>Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Uso de LI em situações comunicativas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - descrever similaridades e diferenças utilizando os graus comparativos e superlativos; - conversar sobre ações habituais do passado; - comentar eventos que acabaram de acontecer ou que aconteceram num passado recente não determinado. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento de conhecimento prévio sobre léxico dos verbos nas formas passadas e particípio passado a partir de leitura e identificação desse vocabulário em textos que já sejam do conhecimento dos alunos. ◦ Sistematização de regularidades lexicais entre os verbos: <ul style="list-style-type: none"> - verbos regulares; - utilização de verbos auxiliares (<i>did e have</i>); - presença ou não de marcadores temporais. ◦ Leitura de memórias para que os alunos reflitam sobre o uso da língua para expressar ações habituais passadas (<i>used to, simple past, present perfect, marcadores temporais</i>). ◦ Produção de um livro de memórias dos alunos. Produção de textos individuais baseados nas regularidades linguísticas observadas em textos lidos. (O professor pode sugerir um tema: memórias da escola, memórias das últimas férias ou de férias inesquecíveis, memórias dos meus 10 anos etc.) ◦ Situações em que os alunos conversem sobre suas memórias, expressando ações que eram habituais. ◦ Situações em que os alunos interajam descrevendo ações que acabaram de acontecer ou que aconteceram num passado recente. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo professor: <ul style="list-style-type: none"> - proposição de critérios para a análise do uso da língua na produção de textos escritos (textos publicitário, memória) para que os alunos possam revisá-los; observação do atendimento desses critérios na revisão; - acompanhamento do desempenho dos alunos nas pesquisas e sua produção escrita; - monitoramento dos processos interacionais e colaborativos nas situações de aprendizagem; - observação e registro da produção oral individual dos alunos para possíveis intervenções; - acompanhamento do desempenho dos alunos nas atividades orais e proposição de critérios par análise de pronúncia, fonologia e outros aspectos da produção oral; - proposição de novas situações em que os alunos tenham de utilizar as regularidades linguísticas aprendidas; - proposição de atividades avaliativas individuais para checar a assimilação dos conteúdos sistematizados (tempo verbal e vocabulário), análise dos resultados e planejamento de futuras intervenções.

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Rodas de conversa em que os alunos falem sobre o que já fizeram ou nunca fizeram para trocar indicações de atividades, lugares, programas etc. ◦ Leitura de textos publicitários e slogans: <ul style="list-style-type: none"> - levantamento de conhecimento prévio sobre o gênero (organização textual, léxico, função social, contextos de produção etc.); - utilização de estratégias de leitura (palavras cognatas, apresentação do texto, números etc.); - levantamento de regularidades linguísticas e discussão sobre o porquê de elas serem usadas (comparativos, superlativos, imperativo dos verbos etc.). ◦ Produção de um slogan para um produto - os alunos podem criar um produto ou escrever um novo slogan para um produto já existente. ◦ Produção de texto publicitário curto (anúncio, propaganda de TV, por exemplo) para o produto cujo slogan elaboraram. ◦ Apresentação oral das produções para outros alunos. ◦ Produção de textos publicitários para eventos dos próprios alunos (baile de formatura, festas da escola, festas dos alunos, feira de ciências etc.) e produção de cartazes para serem expostos na escola. ◦ Situações em que os alunos conversem sobre preferências utilizando adjetivos nos graus comparativos e superlativos. Preferencialmente situações que surjam a partir dos temas de sala de aula, para que eles se posicionem criticamente fazendo comparações. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pelo grupo: <ul style="list-style-type: none"> - revisão dos textos (texto publicitário / memória) e identificação dos erros mais frequentemente cometidos pelo grupo, tendo como orientação os critérios estabelecidos para a produção dos textos; - observação da produção oral de textos dos colegas de classe.
--	--	---	---

Sugestão de materiais de apoio

SITES

www.ipl.org (The Internet Public Library – uma biblioteca de links de diversos assuntos com jornais e revistas internacionais e sites específicos para crianças e adolescentes)

www.nytimes.com (The New York Times – jornal online – clique em “free online vídeos” e acesse clips de notícias, clips de música, programs de TV, vídeos, trailer de filmes) www.cnn.com (CNN International – jornal online e clique em “watch video” para acessar vídeos de notícias)

<http://www.bbc.co.uk> (BBC Internacional – acesso a notícias e outros sites da BBC – como por exemplo : “Learning English” com recursos para professores de inglês)

www.webenglishteacher.com (Web English Teacher – recursos para professores de inglês)

<http://www.sikids.com> (Sports Illustrated for Kids – revista interativa sobre esportes com notícias e jogos)

www.ipl.org

www.timesforkids.com (versão online da revista Time for Kids)

<http://www.yesmag.ca> (versão online da revista de ciências canadense “Yes Mag”)

<http://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)

www.ipl.org

www.penguindossiers.com (site com artigos para estudantes de inglês com versão para ser impressa e em audio também)

www.bbc.com.uk

www.about.com (pertence ao The New York Times Company – os autores dos artigos desse site são de diversos países)

www.archive.org (biblioteca digital de sites e referências culturais digitais – textos, imagens e áudio com acesso livre ao público em geral)

<http://www.topics-mag.com/> (revista online da Índia escrita por estudantes de inglês)

www.ello.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)

www.monica.com.br/ingles/index.htm (Monica´s Gang é o site da turma da Mônica em inglês com HQ, tiras, jogos, biografia do Maurício de Souza – 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)

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 clips de trailers de filmes)

www.penguinreaders.com/pr/resources/ (nesse site da editora Pearson/Longman os estudantes podem acessar a resenha dos livros e informação sobre o autor em “Factsheets” que estão em PDF e podem ser impressas)

www.ipl.org

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)

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)

www.dictionary.cambridge.org/ (dicionários online)

www.dictionary.com (dicionário online)

www.freetranslation.com (escolher a lingual (English-Portuguese ou Portuguese English – escrever a palavra ou texto e clicar em “free translation”)

www.longmanwebdict.com (dicionário online – clicar em “click here” para usar – escrever a palavra no “search box” e clicar em OK)

www.m-w.com (dicionário Merriam Webster online)

www.bartleby.com/61 (The American Heritage Dictionary online)

www.wikipedia.com (enciclopédia livre com mais de 1 522 000 artigos em inglês)

www.infoplease.com/encyclopedia/ (enciclopédia online – nesse site o estudante também pode acessar dicionário, dicionário de sinônimos, almanaque, e atlas)

www.encyclopedia.com (enciclopédia livre online 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 sites de arte, sites que permitem o uso das suas imagens)

www.britannica.com (além da enciclopédia britânica online, o estudante pode acessar o “student center” onde há artigos, multimedia e ferramentas desenvolvidas especialmente para estudantes)

www.biography.com (esse site é do canal de TV paga “Biography Channel” – o estudante pode ler biografias, assistir entrevistas e vídeos e descobrir que celebridade nasceu no seu aniversário – o link “This day in History” conecta o estudante ao “The History Channel” onde descobrirá o que aconteceu no dia do seu aniversário na história.)

www.infoplease.com

www.s9.com/biography (dicionário biográfico com mais de 33.000 personalidades) www.multcolib.org/homework/biohc.html (biblioteca online)

www.garfield.com/about/jim.html (biografia de Jim Davis autor de Garfield)

www.pilkey.com/adventure1.php (Dav Pillkey autor de “Captain Underpants”)

www.factfinder.census.gov (dados sobre população, economia, moradia)

www.imf.org (“International Monetary Fund” –FMI-)

www.factfinder.census.gov

www.imf.org

www.countryreports.org (site estabelecido para divulgar diferentes culturas – visitado com o intuito de pesquisa)

<http://iteslj.org/cw/> (palavras cruzadas para estudantes de inglês)

<http://inquiry.uiuc.edu/> (esse site fornece idéias para professores trabalharem “perguntas” com seus estudantes – a base de todas as atividades é a solução de problemas)

www.kidshealth.org (esse site 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)

www.deliciousdecisions.org (site criado pelo “American Heart Association”que promete que as receitas são deliciosas e nutritivas)

www.about.com (os estudantes podem clicar em “Food and Drink” para acessar receitas)

<http://www.crackerbarrel.com/pdf/CrackerBarrelSamplerMenu2.pdf> (cardápio do restaurante Cracker Barrel – não tem preço)

<http://usmenuguide.com/joefishlunchmenu.html> (cardápio de almoço de um restaurante de frutos do mar)

<http://www.bk.com/#menu=2,-1,-1> (cardápio do Burger King –não tem preço)

<http://iteslj.org/games/> (jogos e atividades para estudantes de inglês)

<http://www.gameskidsplay.net/> (regras para jogos e brincadeiras)

<http://www.funbrain.com/kidscenter.html> (jogos e desafios educacionais)

<http://www.nasa.gov/audience/forkids/games/index.html> (jogos do site da NASA)

<http://www.topics-mag.com/edition11/games-section.htm> (revista escrita por estudantes de inglês na Índia – vários artigos interessantes - brincadeiras internacionais)

http://www.abcteach.com/directory/fun_activities/puzzle_fun/sudoku/ (site com mais de 5.000 atividades diversas – mostra as regras do Sudoku e como criar um)

<http://entertainment.howstuffworks.com/neopet1.htm> (esse site descreve como as coisas funcionam – pode-se fazer a busca do que se quer – por exemplo como neopets funcionam)

<http://audacity.sourceforge.net/manual-1.2/> (manual online do software Audacity – editor de áudio)

http://www.cbp.gov/xp/cgov/travel/id_visa/i-94_instructions/filling_out_i94.xml (formulário de alfândega americana para visitantes estrangeiros)

LIVROS

Dictionary of English Language and Culture

Longman

Essential Grammar in Use (with answers)

Raymond Murphy

Cambridge University Press

English Grammar in Use (with answers)

Raymond Murphy

Cambridge University Press

More Modern Short Stories

Edited by Peter Taylor

Oxford

Pride and Prejudice

Jane Austin

Oxford (stage 6)

Dracula

Bram Stoker

Heinemann Guided Readers

Animal Farm

George Orwell

Longman

CLÁSSICOS INFANTIS

Brown, bear, brown bear

Little red riding hood

Rapunzel

The three little pigs

Goldlocks

Peter Pan

Sleeping beauty

Hansel and Gretel

Pussy in boots

The wheels on the bus

The elves and the shoemaker

Katie in London

Crianças no mundo

DVDs

O diário da princesa I

Procurando Nemo

Halloween with Barney

Little red riding hood

Goldilocks

The three little pigs

Bewitched

Ratatouille

Three Blind Mice

The farmer in the dell

Jump In

Over the Hedge

Thornberrys

Harry Potter

You've got mail

Bibliografia

ORIENTAÇÕES GERAIS

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MAKARENKO, Anton. Poema pedagógico. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

RIBEIRO, Vera M. (org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global / Instituto Paulo Montenegro / Ação Educativa, 2003.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ACRE e SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIO BRANCO. Caderno 1 - Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial. Rio Branco, 2008.

SECRETARIA DE LA EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, 2004.

ZABALA, Antoni. A prática educativa - como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LÍNGUA ESTRANGEIRA

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira - 5ª a 8ª série. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio+ (Orientações complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias, Língua Estrangeira Moderna, Brasília: MEC/SEM, 2002.

BAKHTIN, Michael. Estética da criação verbal, São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DOLZ, J.; SCHENEUWLY, B., Gêneros orais e escritos na escola, Campinas: Mercado das Letras, 2004.

LERNER, D. Ler e escrever na escola - o real, o possível e o necessário. Porto Alegre, Artmed, 2002.

MOITA LOPES, L. P. "A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política". In: Barbara L. e Ramos, R.C.G. (orgs.), Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

MOITA LOPES, L. P. "Interação e aprendizagem de leitura em sala de aula de língua estrangeira e materna na escola pública". In: MOITA LOPES, L. P. E MOLLICA, M.C., (orgs.) Espaços e interfaces da linguística e da linguística aplicada, Cadernos Pedagógicos, UFRJ, 1995.