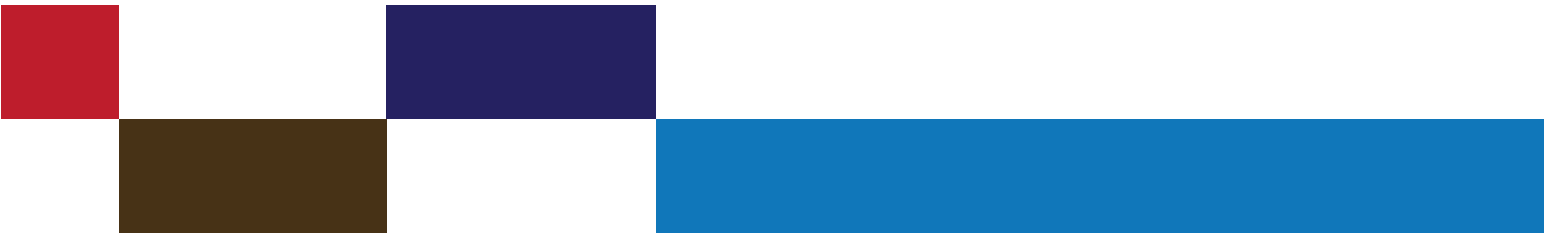


LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

LÍNGUA INGLESA





Governador do Estado do Amazonas
OMAR AZIZ

Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
GEDEÃO TIMÓTEO AMORIM

Secretária-Executiva
SIRLEI ALVES FERREIRA HENRIQUE

Secretária-Adjunta da Capital
ANA MARIA DA SILVA FALCÃO

Secretária-Adjunta do Interior
MAGALY PORTELA RÉGIS

Diretor do Departamento de Políticas e
Programas Educacionais
EDSON SANTOS MELO

Gerente do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA



PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO MÉDIO

Copyright © SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012

EDITOR

Isaac Maciel

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Tenório Telles

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Heitor Costa

DIAGRAMAÇÃO

Suellen Freitas

REVISÃO

Núcleo de Editoração Valer

NORMALIZAÇÃO

Ycaro Verçosa

S729p Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio. –
Manaus: Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012.

88 p.

ISBN 978-85-87707-36-9

1. Língua Inglesa – Proposta Curricular
2. Reforma Curricular – Ensino Médio I. Título.

CDD 372.89

22 Ed.

Resolução nº 162/2011 – CEE/AM, aprovada em 13/12/2011

2012

Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino

Rua Waldomiro Lustoza, 250 – Japiim II

CEP – 69076-830 – Manaus/AM

Tel.: Seduc (92) 3614-2200

GEM: (92)3614-2275 / 3613-5481

www.seduc.am.gov.br



SUMÁRIO

COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO	7
CARTA AO PROFESSOR	9
PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO MÉDIO	11
INTRODUÇÃO	13
PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO	21
UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	23
ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES	27
1. O COMPONENTE CURRICULAR INTEGRADOR DA MATRIZ DO ENSINO MÉDIO	29
1.1 A Língua Inglesa no Ensino Médio	31
1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular	39
1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Inglesa	65
1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas	65
1.3.2 Sugestões para pesquisa	76
AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	85



COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

É inquestionável o valor da Educação na formação do ser humano e na construção de uma sociedade próspera e cidadã. Ao longo da História, as nações que conquistaram o reconhecimento e ajudaram no processo de evolução do conhecimento foram aquelas que dedicaram atenção especial à formação da juventude e valorizaram o saber como fator de afirmação social e cultural.

Consciente do significado social da aprendizagem e do caráter substantivo do ensino como fundamento da própria vida, elegi a Educação como pressuposto de governo – consciente da minha responsabilidade como governador do Estado do Amazonas. Tenho a convicção de que a construção do futuro é uma tarefa do presente – e que o conhecimento é o substrato do novo tempo que haverá de nascer do trabalho dos professores e demais profissionais que se dedicam ao ofício de educar em nossa terra.

Essa é uma missão de todos: não só dos educadores, mas igualmente dos pais e dos agentes públicos, bem como de todo aquele que tem compromisso com o bem comum e a cidadania. Tenho empreendido esforços para promover a Educação no Amazonas, sobretudo por meio da valorização e do reconhecimento do mérito dos professores, do acesso

às novas tecnologias, da promoção de formações para melhor qualificar os mestres que estão na sala de aula, empenhados na preparação dos jovens, sem descurar do cuidado com a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que ajudam a construir uma realidade educacional mais promissora para o povo amazonense.

Fruto desse comprometimento que tenho com a Educação, é com satisfação que apresento aos professores e à sociedade em geral esta proposta do Ensino Médio – nascida do debate dos educadores e técnicos que fazem parte da rede pública estadual de ensino. Esta reestruturação, coordenada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino, objetiva a renovação e atualização do processo da aprendizagem, considerando os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, bem como as inovações ocorridas com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. Com o aprimoramento da aprendizagem e com a promoção de uma nova sistemática de ensino e avaliação, almejamos o avanço da Educação e a melhoria da qualidade da prática educacional no Estado do Amazonas.

Reitero, assim, meu compromisso com a Educação.

Omar Aziz
Governador do
Estado do Amazonas



CARTA AO PROFESSOR

*Renova-te.
Renasce em ti mesmo.
Multiplica os teus olhos, para verem mais.
Multiplica os teus braços para semeares tudo.
Destrói os olhos que tiverem visto.
Cria outros, para as visões novas.
Destrói os braços que tiverem semeado,
Para se esquecerem de colher.
Sê sempre o mesmo.
Sempre outro. Mas sempre alto.
Sempre longe.
E dentro de tudo.*

Cecília Meireles

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem o aprimoramento permanente de nosso modo de pensar e ser e, sobretudo, de agir. O poema da professora e escritora Cecília Meireles traduz esse entendimento e essa verdade inquestionável. Por isso, esse tem sido o espírito de nossas ações à frente da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas: buscar novos caminhos para melhorar a aprendizagem de nossas crianças e jovens – motivo pelo qual elegemos a formação dos professores como um dos fundamentos desse propósito.

Fruto dessa iniciativa, empreendida com o objetivo de construir um futuro promissor para a Educação no Amazonas, apresentamos os resultados do trabalho de reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio. A Secretaria

de Educação, por meio da ação de seus educadores e técnicos, coordenou de forma eficaz os trabalhos de discussão e elaboração das propostas curriculares de cada componente que integra as quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio – norteadoras da prática pedagógica dos professores no cotidiano escolar neste novo momento do ensino em nossa terra.

Acreditamos que os novos referenciais metodológicos, enriquecidos com sugestões de Competências, Habilidades e práticas facilitadoras da aprendizagem, estabelecidos nas propostas, contribuirão para dinamizar e enriquecer o trabalho pedagógico dos professores, melhorando a compreensão e formação intelectual e espiritual dos educandos. Vivemos um momento de renovação da prática educacional no Amazonas, experiência que demanda, de todos os envolvidos nesse pro-

cesso, novas respostas, novas atitudes e novos procedimentos de ensino. Dessa forma, com compromisso, entusiasmo e consciência de nosso papel como educadores, ajudaremos a construir uma nova realidade educacional em nosso Estado, fundada na certeza de que o conhecimento liberta, enriquece a vida dos indivíduos e contribui para a construção de uma consciência cidadã.

O chamamento de Cecília Meireles – “Renova-te / Renasce em ti mesmo” – é uma síntese do fundamento que orienta o nosso caminho e norteia as nossas ações. O governador Omar Aziz assumiu a responsabilidade de fazer do seu governo um ato de compromisso com a Educação das crianças e jovens do Amazonas. Os frutos dessa ação, que resultou na reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio, são uma prova da sua sensibilidade

de e atenção com a formação educacional dos nossos educandos.

Temos consciência do desafio que temos pela frente e entendemos que este é o primeiro passo de uma longa jornada, que dependerá da participação construtiva, não só dos professores, corpo técnico e educandos, mas também dos pais, agentes públicos e da sociedade.

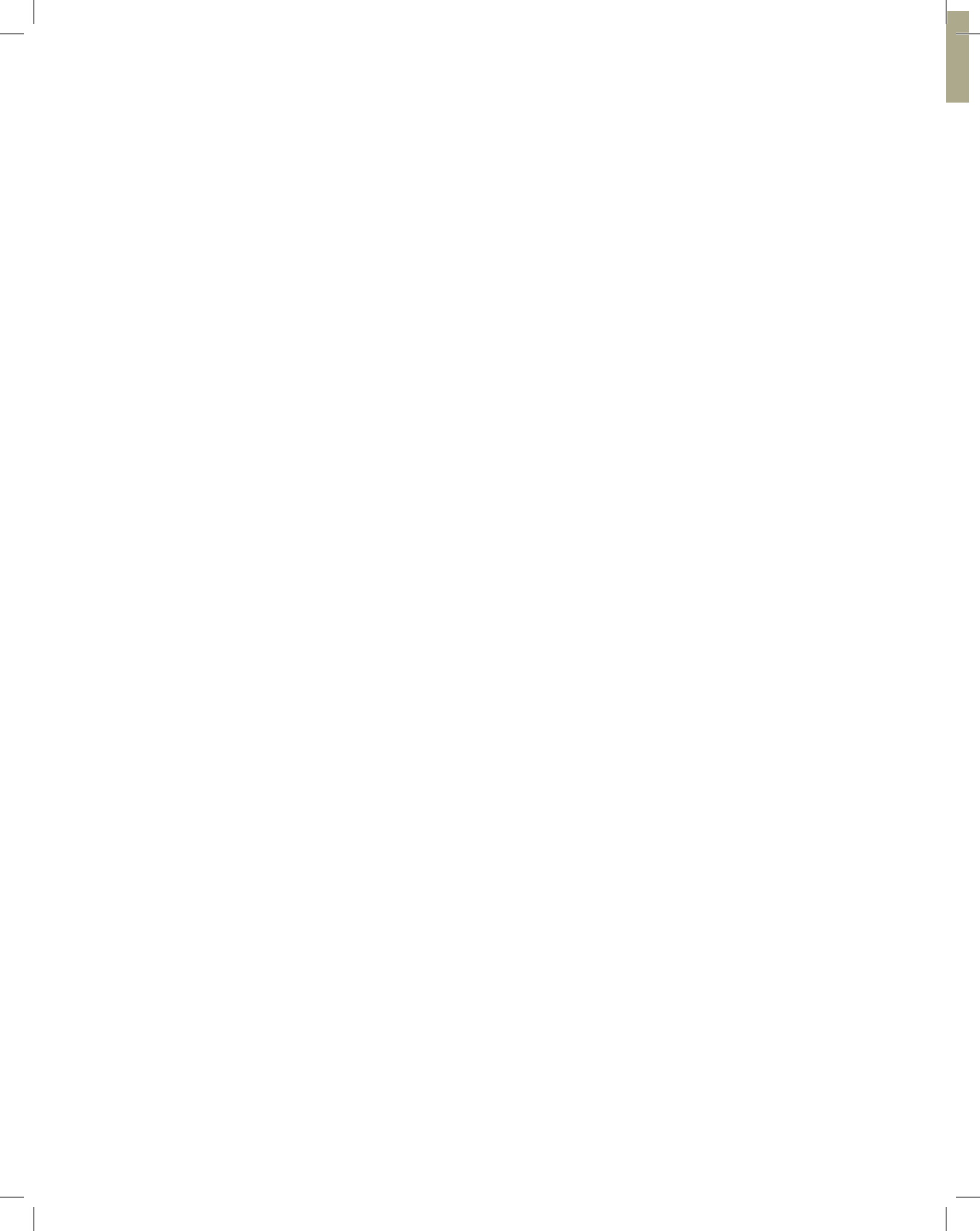
Que todos aceitemos o desafio da renovação e do comprometimento com a vida, com a Educação dos nossos jovens e com a busca de novas práticas pedagógicas – capazes de nos ajudar no forjamento de uma nova consciência e na construção de uma sociedade fundada no conhecimento e na cidadania, ideais que herdamos da cultura clássica e que têm na Paideia Grega (entendida como a verdadeira Educação) o seu referencial por excelência.

Gedeão Timóteo Amorim

Secretário de Estado de Educação



**PROPOSTA CURRICULAR DE
LÍNGUA INGLESA PARA O
ENSINO MÉDIO**



INTRODUÇÃO

A Proposta que chega ao Ensino Médio surgiu das necessidades que se verificam não só no campo educacional, mas também nas demais áreas do saber e dos segmentos sociais. Dito por outras palavras, a vertiginosidade com que as mudanças ocorrem, inclusive situando-nos em um novo tempo, cognominado pelos filósofos como pós-modernidade, é o que nos obriga a repensar os atuais paradigmas e a instaurar-se, como se faz necessário, novos.

A mudança, na qual somos agentes e pacientes, não só desestabiliza a permanência do homem no mundo como também requer novas bases, o que implica novos exercícios do pensamento. Considerando que é na Escola, desde a educação infantil, que também se estabelecem os princípios e valores que norteiam toda a vida, é a ela que, incisivamente, as novas preocupações se dirigem.

É nesse contexto que esta Proposta se inscreve. É em meio a essas inquietantes angústias e no encontro com inúmeros caminhos, os quais não possuem inscrições, afirmando ou não o nível de segurança, que ela busca instituir alguma estabilidade e, ainda, a certeza de que o saber perdurará, de que o homem continuará a produzir outros/novos conhecimentos.

As palavras acima se sustentam na ideia de que a Escola ultrapassa a Educação e a Instrução, projetando-se para o campo da garantia, da permanência, da continuidade do conhecimento do homem e do mundo.

Os caminhos indicadores para a redefinição das funções da Escola seguem, a nosso ver, a direção que é sugerida. É por isso que a Escola e o produto por ela gerado – o Conhecimento – instituem um saber fundado em Competências e Habilidades, seguindo a

LDB (Lei nº 9.394/96), que requer um homem cidadão, com capacidades para seguir os estudos em um Nível Superior ou que seja capaz de inserir-se, com capacidades concretas, no mundo do trabalho.

Mas para que esse homem-cidadão possa ter o arcabouço teórico exigido, ele precisa conhecer o seu entorno, ou seja, ele precisa ser e estar no mundo, daí, então, que ele partirá para a construção da sua identidade, da sua região, do seu local de origem. Somente após a sua inserção na realidade, com suas emoções, afetos e sentimentos outros, é que ele poderá compreender o seu entorno em uma projeção, compreendendo as suas descontinuidades mais ampliadas, ou seja: somente assim ele poderá ser e estar no mundo.

As situações referidas são as norteadoras desta Proposta, por isso ela reclama a Interdisciplinaridade, a Localização do sujeito no seu mundo, a Formação, no que for possível, integral do indivíduo e a Construção da cidadania. É, portanto, no contexto do novo, do necessário que ela se organizou, que ela mobilizou a atenção e a preocupação de todos os que, nela, se envolveram.

Para finalizar, é opinião comum dos cidadãos, que pensam sobre a realidade e fazem a sua leitura ou interpretação, que o momento é de transição. Essa afirmação é plena de significados e de exigências, inclusive corre-se o risco maior de não se compreender o que é essencial. É assim que o passado se funde com o presente, o antigo se funde com o novo, criando uma dialética essencial à progressão da História. A Proposta Curricular do Ensino Médio, de 2011, resguarda esse movimento e o aceita como uma necessidade histórica.



PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação brasileira, nos últimos anos, perpassa por transformações educacionais decorrentes das novas exigências sociais, culturais, políticas e econômicas vigentes no país, resultantes do processo de globalização. Considerando esta nova reconfiguração mundial e visando realizar a função formadora da escola de explicar, justificar e de transformar a realidade, a educação busca oferecer ao educando maior autonomia intelectual, uma ampliação de conhecimento e de acesso a informações numa perspectiva integradora do educando com o meio.

No contexto educacional de mudanças relativas à educação como um todo e ao Ensino Médio especificamente a reorganização curricular, dessa etapa do ensino, faz-se necessária em prol de oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando a redução da evasão escolar, da distorção idade/série, como também a degradação social desse cidadão.

A ação política educacional de Reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio foi consubstanciada nos enfoques educacionais que articulam o cenário mundial, brasileiro e local, no intuito de refletir sobre os diversos caminhos curriculares percorridos na formação do educando da Rede Estadual de Ensino Médio.

Dessa forma, a fim de assegurar a construção democrática e a participação dos professores da Rede Estadual de Ensino Médio, na Reestruturação do Currículo, a Gerência de

Ensino Médio desenvolveu ações educacionais para fundamentar as discussões acerca do currículo vigente.

Os professores da Rede Estadual de Ensino Médio receberam orientações, por meio de palestras e de uma jornada pedagógica, que proporcionaram aos professores reflexões sobre: O fazer pedagógico, sobre os fundamentos norteadores do currículo e principalmente sobre o que se deve ensinar. E o que os educandos precisam apreender para aprender?

Os trabalhos desenvolvidos tiveram, como subsídios, os documentos existentes na Secretaria de Educação, norteados pela Proposta Curricular do Ensino Médio/2005, pelos PCN, pelos PCN+ e pelos referenciais nacionais. As discussões versaram sobre os Componentes Curriculares constantes na Matriz Curricular do Ensino Médio, bem como sobre as reflexões acerca da prática pedagógica e do papel intencional do planejamento e da execução das ações educativas.

Os resultados colhidos nessas discussões estimularam a equipe a elaborar uma versão atualizada e ampliada da Proposta Curricular do Ensino Médio, contemplando em um só documento as orientações que servirão como referência para as ações educativas dos profissionais das quatro Áreas do Conhecimento.

Foi a partir dessa premissa que se percebeu a necessidade de refletir acerca do Currículo, da organização curricular, dos espaços e dos tempos para que, dessa maneira, fossem privilegiados, como destaques:

- o foco no processo de ensino-aprendizagem;
- os diferentes tipos de aprendizagem e de recursos;
- o desenvolvimento de competências cognitivas, operativas e afetivas;
- a autonomia intelectual;
- a reflexão antes, durante e após as ações.

É válido ressaltar que os caminhos definidos enquadram-se na perspectiva atual do projeto filosófico educativo do país que requer a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a transversalidade, na qualidade de meios de garantia de um ensino-aprendizagem bem-sucedido. Ou seja, os objetos privilegiados nos Componentes Curriculares do Ensino Médio deverão ser focados em uma perspectiva abrangente, na qual eles serão objetos de estudo do maior número possível de Componentes Curriculares. Dessa forma, entende-se que o educando poderá apreendê-los em toda a sua complexidade.

É assim que temas como a diferença socio-cultural de gênero, de orientação sexual, de etnia, de origem e de geração perpassam por todos os componentes, visando trazer ao debate, nas salas de aula, os valores humanos e as questões que estabelecem uma relação dialógica entre os diversos campos do conhecimento. Nesse sentido, foi pensado um Currículo amplo e flexível, que expressasse os princípios e as metas do projeto educativo, possibilitando a promoção de debates, a partir da interação entre os sujeitos que compõem o referido processo.

Assim, os processos de desenvolvimento das ações didático-pedagógicas devem possibilitar a reflexão crítica sobre as questões que emergem ou que resultem das práticas dos in-

divíduos, do corpo social, da comunidade em geral, levando em consideração os conceitos, as representações, os saberes oriundos das vivências dos educandos que concretamente estão envolvidos, e nas experiências que vivenciam no cotidiano.

A proposta é que os educandos possam posicionar-se de maneira crítica, ética, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o conhecimento como instrumento para mediar conflitos e tomar decisões; e, assim, perceberem-se como agentes transformadores da realidade social e histórica do país, identificando as características estruturais e conjunturais da realidade social e as interações entre elas, a fim de contribuir ativamente para a melhoria da qualidade da vida social, institucional e individual; devem, ainda, conhecer e valorizar a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, posicionando-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, gênero, orientação sexual, etnia e em outras características individuais e sociais.

Espera-se que esta Proposta seja uma ferramenta de gestão educacional e pedagógica, com ideias e sugestões que possam estimular o raciocínio estratégico-político e didático-educacional, necessário à reflexão e ao desenvolvimento de ações educativas *coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, orientados por competências básicas que estimulem os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização enquanto estruturadores do currículo* (DCNEM, 2011,11), e que todo esse movimento chegue às salas de aula, transformando a ação pedagógica e contribuindo para a excelência da formação dos educandos.

Para que se chegasse a essa fundamentação pedagógica, filosófica, sociológica da educação, foram concebidas e aperfeiçoadas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No contexto legislativo-educacional, destacam-se as Leis nº 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96 que instituíram bases legais para a educação brasileira como normas estruturadoras da Educação Nacional.

Todavia, o quadro da educação brasileira nem sempre esteve consolidado, pois antes da formulação e da homologação das Leis de Diretrizes e Bases, a educação não era o foco das políticas públicas nacionais, visto que não constava como uma das principais incumbências do Estado garantir escola pública aos cidadãos.

O acesso ao conhecimento sistemático, oferecido em instituições educacionais, era privilégio daqueles que podiam ingressar em escolas particulares, tradicionalmente religiosas de linha católica que, buscando seus interesses, defendiam o conservadorismo educacional, criticando a ideia do Estado em estabelecer um ensino laico.

Somente com a Constituição de 1946, o Estado voltou a ser agente principal da ação educativa. A Lei Orgânica da Educação Primária, do referido ano, legitimou a obrigação do Estado com a educação (BARBOSA, 2008). Em meio a esse processo, e após inúmeras reivindicações dos pioneiros da Educação Nova e dos intensos debates que tiveram como pano de fundo o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, é homologada a primeira LDB, nº 4.024/61, que levou treze anos para se consolidar, entrando em vigor já ultrapassada e mantendo em sua estrutura a educação de grau médio: ginásial, com duração de quatro anos, destinada a fundamentos educacionais

gerais, e colegial, com duração de três anos, que oferecia os cursos Clássico e Científico.

O cenário político brasileiro de 1964, que culminou no golpe de Estado, determinou novas orientações para a política educacional do país. Foram estabelecidos novos acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América, dentre eles o MEC-Usaid. Constava, no referido acordo, que o Brasil receberia recursos para implantar uma nova reforma que atendesse aos interesses políticos mundiais, objetivando vincular o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2010). É no contexto de mudanças significativas para o país, ocasionadas pela nova conjuntura política mundial, que é promulgada a nova LDB nº 5.692/71. Essa Lei é gerada no contexto de um regime totalitário, portanto contrário às aspirações democráticas emergentes naquele período.

Nas premissas dessa Lei, o ensino profissionalizante do 2.º grau torna-se obrigatório. Dessa forma, ele é tecnicista, baseado no modelo empresarial, o que leva a educação a adequar-se às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Foi assim que o Brasil se inseriu no sistema do capitalismo internacional, ganhando, em contrapartida, a abertura para o seu crescimento econômico. *A implantação generalizada da habilitação profissional trouxe, entre seus efeitos, sobretudo para o ensino público, a perda da identidade que o 2.º grau passará a ter, seja propedêutica para o Ensino Superior, seja a de terminalidade profissional* (PARECER CEB 5/2011). A obrigatoriedade do ensino profissionalizante tornou-se facultativa com a Lei nº 7.044/82 que modificou os dispositivos que tratam do referido ensino, no 2.º grau.

Pode-se dizer que o avanço educacional do país estabeleceu-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que alterou a estrutura do sistema educacional brasileiro quando no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional – Art. 2.º, declara: *A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Essa Lei confere legalidade à condição do Ensino Médio como parte integrante da Educação Básica, descrevendo, no artigo 35, os princípios norteadores desse nível de ensino:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a incorporação do Ensino Médio à Educação Básica, entra em vigor, a partir do ano de 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valo-

rização dos Profissionais da Educação – Fundeb, que oferece subsídios a todos os níveis da educação, inclusive ao Ensino Médio.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Médio tem por finalidade preparar o educando para a continuidade dos estudos, para o trabalho e para o exercício da cidadania, primando por uma educação escolar fundamentada na ética e nos valores de liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. As prerrogativas da Lei supracitada acompanham as grandes mudanças sociais, sendo, dessa forma, exigido da escola uma postura educacional responsável, capaz de forjar homens, não somente preparados para integrar-se socialmente, como também de promover o bem comum, concretizando a afirmação do homem-cidadão.

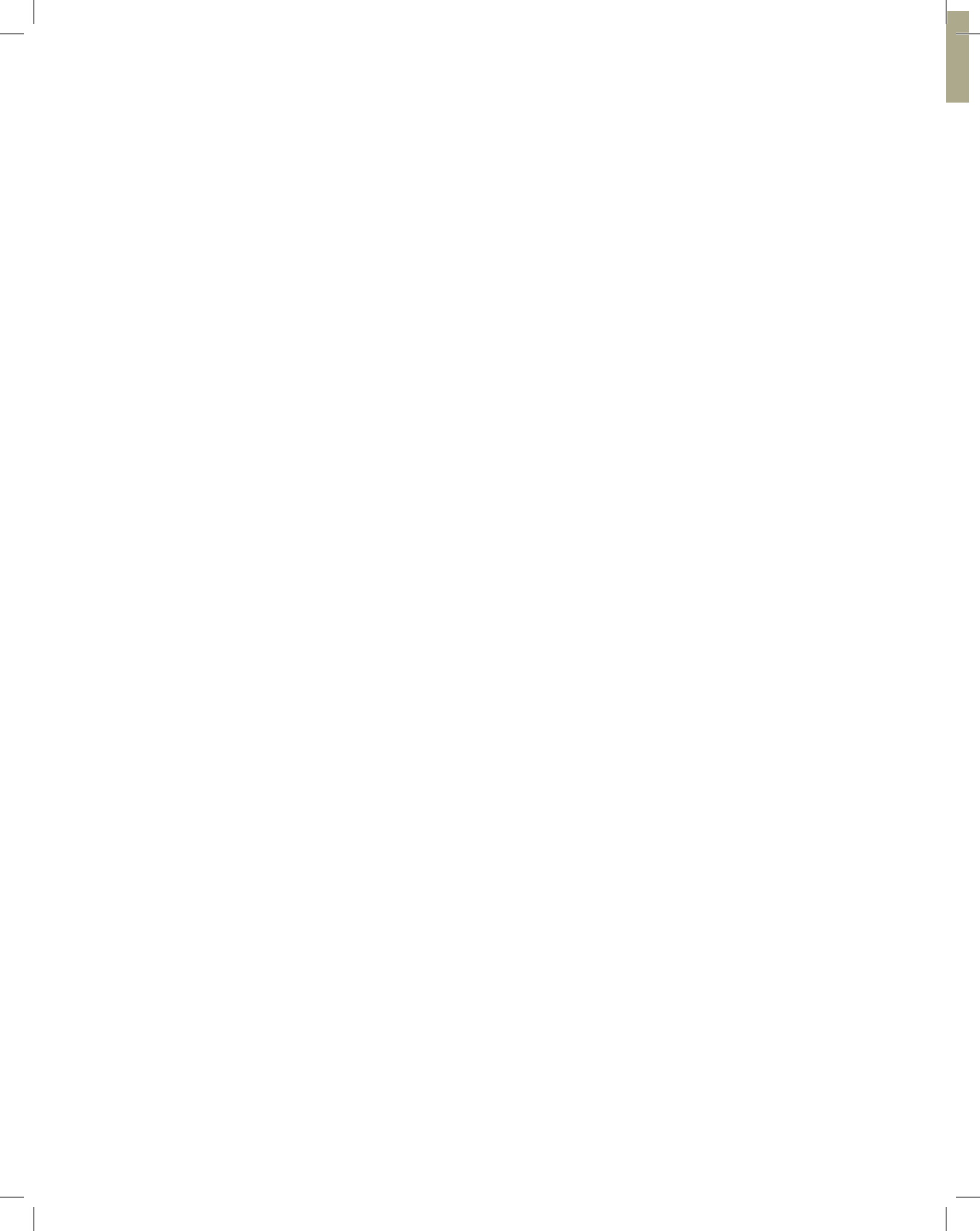
Norteadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apresentam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PARECER CEB 5/2011), que tem como pressupostos e fundamentos: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.**

Quando se pensa em uma definição para o conceito **Trabalho**, não se pode deixar de abordar a sua condição ontológica, pois essa é condição imprescindível para a humanização do homem. É por meio dele que se instaura o processo cultural, ou seja, é no momento em que o homem age sobre a natureza, transformando-a, que ele se constitui como um ser cultural. Portanto, o **Trabalho** não pode ser desvinculado da **Cultura**, pois estes se comportam como faces da mesma moeda. Sintetizando, pode-se dizer que o homem produz sua realidade, apropria-se dela e a transforma, somente porque o **Trabalho** é uma condição humana/ontológica e a **Cultura** é o resultado da ação que possibilita ao homem ser homem.

Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura constituem um todo que não se pode dissociar, isso porque ao se pensar em **Trabalho** não se pode deixar de trazer ao pensamento o resultado que ele promove, ou seja, a produção. Imediatamente, compreende-se que a **Tecnologia** não é possível sem um pensamento elaborado, sistemático e cumulativo, daí, pensar-se em **Ciência**. Para se ter a ideia do que é referido, pode-se recorrer aos primórdios da humanidade, quando o homem transformou uma pedra em uma faca, a fim de se proteger das feras. Nos dias de hoje, quando a **Ciência** tornou-se o núcleo fundante das nossas vidas, retirando o homem do seu pedestal, pois foi com o seu triunfo que ele deixou de ser o centro do universo, as **Tecnologias**

surtem como propiciadoras de um novo mundo, inclusive, determinando o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país.

Seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a formação integral do educando deve promover reflexões críticas sobre modelos culturais pertinentes à comunidade em que ele está inserido, bem como na sociedade como um todo. Sob essa ótica, é de fundamental importância haver unicidade entre os quatro pressupostos educacionais: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura** que devem estar atrelados *entre pensamento e ação e a busca intencional das convergências entre teoria e prática na ação humana* (PARECER CEB 5/2011).



CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO

A discussão sobre o Currículo Básico é hoje um tema presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas pesquisas, nas teorias pedagógicas, na formação inicial e continuada dos professores e gestores, e, ainda, nas propostas dos sistemas de ensino, tendo no seu centro a especificidade do conhecimento escolar, priorizando o papel da escola como instituição social voltada à tarefa de garantir a todos o acesso aos saberes científicos e culturais.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em seu artigo 8.º:

O Currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I – Linguagens.
- II – Matemática.
- III – Ciências da Natureza.
- IV – Ciências Humanas.

§1.º – O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§2.º – A organização por área de conhecimento não dilui nem exclui Componentes Curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

O excerto em destaque trata da vinculação ou da dependência do Currículo ao contexto no qual ele está inserido. Nele, as várias relações que se estabelecem socialmente estão incluídas, dado que se trata de uma representação social e, por isso, todas as sensações, especulações, conhecimentos e sentimentos, para que ele contemple as necessidades dos educandos, são abordadas. Por outro lado, não se pode desprezar a produção cognitiva, resultado do acúmulo de conhecimentos que garantem a permanência da humanidade.

Conforme diversos autores citados por Sabini (2007), esses fundamentados no texto de Sacristán e de Seed (2003), o Currículo é um conjunto de conhecimentos ou de matérias a ser apreendido pelo educando dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o Currículo é uma experiência recriada nos educandos, por meio da qual podem desenvolver-se; o Currículo é uma tarefa e habilidade a serem dominadas; o Currículo é um programa que proporciona conteúdos e valores, para que os educandos melhorem a sociedade, podendo até mesmo reconstruí-la.

Para Silva (2004), o Currículo é definido, portanto, como lugar, espaço, território, relação de poder. Como sabemos, ele também é o retrato da nossa vida, tornando-se um documento de identidade em termos de aprendizagem e construção da subjetividade. Isso serve para mostrar a importância que o Currículo pode tomar nas nossas vidas.

Considerando a história do Currículo escolar, remetemo-nos ao momento em que se iniciam as reflexões sobre o ensino ou quando ele é considerado como uma ferramenta pedagógica da sociedade industrial. Assim,

partindo do contexto social, o Currículo se faz presente em formas de organização da sociedade. Dessa forma, podemos compreendê-lo como produto de um processo de conflitos culturais dos diferentes grupos de professores que o elaboram (LOPES, 2006). Lopes compreende, ainda, que é necessário conhecer as várias formas de conceituação de Currículo que são elaboradas para nortear o trabalho dos professores em sala de aula. Para Lopes (idem), o Currículo é elaborado em cada escola, com a presença intelectual, cultural, emocional, social e a memória de seus participantes. É na cotidianidade, formada por múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós forja nossas histórias de educandos e de professores.

Considerando a complexidade da história do Currículo, não é possível conceber uma

teoria única, mas um conjunto de teorias e saberes, ou seja, o Currículo, desatrelado do aspecto de simples listagem de conteúdos, passa a ser um processo constituído por um encontro cultural, de saberes, de conhecimentos escolares na prática da sala de aula, local de interação professor e educando.

Nesse sentido, cabe àqueles que conduzem os destinos do país, e, especificamente, aos que gerem os destinos da Educação no Amazonas encontrar o melhor caminho para o norteamento do que é necessário, considerando a realidade local, a realidade regional e a nacional. E, ainda, sem deixar de considerar os professores, os gestores, os educandos, os pais e a comunidade em geral. Não basta, apenas, a fundamentação teórica bem alicerçada, mas o seu entendimento e a sua aplicação à realidade.

UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, com base nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, reitera em sua Proposta Curricular os seguintes pressupostos: formação integral dos educandos; o trabalho e a pesquisa como princípio educativo e pedagógico; a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, de conhecimentos técnico-profissionais.

Os pressupostos garantidos implicam a responsabilidade dos atores perante o processo educativo na busca constante dos mecanismos que o transformem em ação efetiva. Esses mecanismos dizem respeito ao porquê e como trabalhar determinados conhecimentos de forma a atingir a formação integral do cidadão, vivenciando, assim, a dimensão sociopolítica da educação, o que define o Currículo como ferramenta de construção social. Nesse sentido, esta Proposta sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN +) orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a Contextualização, a Interdisciplinaridade, as Competências e Habilidades.

Para melhor compreender os pressupostos, apresenta-se a definição: contextualizar significa localizar um conhecimento determinado no mundo, relacionando-o aos demais

conhecimentos adquiridos em sala de aula e fora dela, o que necessariamente implica um trabalho interdisciplinar.

Ao falarmos em Interdisciplinaridade no ensino, é preciso considerar a contribuição dos PCN. Um olhar mais atento a esse documento revela-nos a opção por uma concepção instrumental de Interdisciplinaridade:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a Interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34-36).

Nos PCN+ (2002), o conceito de Interdisciplinaridade fica mais claro. Neles é destacado que um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre diferentes disciplinas – ação possível, mas não imprescindível – deve buscar unidade em termos de prática docente, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de Competências e de Habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa e no trabalho expresso em diferentes linguagens, que comportem diversidades de interpretação sobre os temas/assuntos abor-

dados em sala de aula. Portanto, são esses elementos que dão unidade ao desenvolvimento dos diferentes Componentes Curriculares, e não a associação dos mesmos em torno de temas supostamente comuns a todos eles.

Esta proposta é expressiva porque ela promove a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais mais amplos, que estão acima de quaisquer conteúdos, porém sem descaracterizar os Componentes Curriculares ou romper com os mesmos. Sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo e, por isso, traz-se nesta proposta a perspectiva da Interdisciplinaridade como ação conjunta dos professores.

Ivani Fazenda (1994, p. 82) fortalece essa ideia, quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre, da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida.

Os caminhos na busca da Interdisciplinaridade devem ser percorridos pela equipe docente de cada unidade escolar. O ponto de partida é determinado pelos problemas escolares compartilhados pelos professores e por sua experiência pedagógica. O destino é determinado pelos objetivos educacionais, ou melhor, pelo projeto político pedagógico da escola. A Interdisciplinaridade, nesse sentido, assume como elemento ou eixo de integração a prática docente comum voltada para o desenvolvimento de Competências e Habilidades comuns nos educandos.

No que diz respeito à Competência, cabe dizer que numa sociedade em que o conhecimento transformou-se no principal fator de produção, um dos conceitos que transita entre o universo da economia e da educação é o termo “competência”. A ideia de competência surge na economia como a capacidade de transformar uma tecnologia conhecida em um produto atraente para os consumidores. No contexto educacional, o conceito de competência é mais abrangente. No documento básico do Enem, *as competências são associadas às modalidades estruturais da inteligência ou às ações e às operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas*.

Para entendermos o que se pretende, é necessário dizer que o ensino fundado em Competências tem as suas bases nos vários documentos elaborados, a partir das discussões mundiais e nacionais sobre educação, dentre eles a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, os “Pilares da Educação para o Século XXI”¹: aprender a conhecer, a fazer, a viver, a

1 Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (São Paulo: Cortez Editora, Unesco, MEC, 1999).

ser; e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Parâmetros Curriculares Nacionais. Todos esses documentos enfatizam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de Competências e de Habilidades por parte do educando, em lugar de centrá-lo, apenas, no conteúdo conceitual.

Como se pode comprovar, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio têm tradição conteudista. Na hora de falar de Competência mais ampla, carrega-se no conteúdo. Não estamos conseguindo separar a ideia de Competência da ideia de Conteúdos, porque a escola traz para os educandos respostas para perguntas que eles não fizeram: o resultado é o desinteresse. As perguntas são mais importantes do que as respostas, por isso o enfoque das Diretrizes/Parâmetros nos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, o que converge para a efetivação dos pilares da Educação para o século XXI. Todavia, é hora de fazer e de construir perspectivas novas. Assim, todos nós somos chamados a refletir e a entender o que é um ensino que tem como uma das suas bases as Competências e Habilidades.

O Ministério da Educação determina as competências essenciais a serem desenvolvidas pelos educandos do Ensino Fundamental e Médio:

- Dominar leitura/escrita e outras linguagens;
- Fazer cálculos e resolver problemas;
- Analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos, situações;
- Compreender o seu entorno social e atuar sobre ele;
- Receber criticamente os meios de comunicação;

- Localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
- Planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Concebe-se que uma pessoa é competente quando tem os recursos para realizar bem uma determinada tarefa, ou seja, para resolver uma situação complexa. O sujeito está capacitado para tal quando tem disponíveis os recursos necessários para serem mobilizados, com vistas a resolver os desafios na hora em que eles se apresentam. Nesse sentido, educar para Competências é, então, ajudar o sujeito a adquirir as condições e/ou recursos que deverão ser mobilizados para resolver situações complexas. *Assim, educar alguém para ser um pianista competente é criar as condições para que ele adquira os conhecimentos, as habilidades, as linguagens, os valores culturais e os emocionais relacionados à atividade específica de tocar piano muito bem* (MORETTO, 2002).

Os termos Competências e Habilidades, por vezes, se confundem; porém fica mais fácil compreendê-los se a Competência for vista como constituída de várias Habilidades. Mas uma Habilidade não “pertence” a determinada Competência, uma vez que a mesma Habilidade pode contribuir para Competências diferentes. É a prática de certas Habilidades que forma a Competência. A Competência é algo construído e pressupõe a ação intencional do professor.

Para finalizar, convém dizer que esta Proposta caminha lado a lado com as necessidades educacionais/sociais/econômicas/filosóficas e políticas do país, que não deixam de ser as do mundo global. Assim sendo, é interesse dos educadores preparar a juventude amazense para enfrentar os desafios que se apresentam no século XXI, daí ao conhecimento fundado em Competências e Habilidades.



ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES

A Proposta Curricular do Ensino Médio compreende as quatro Áreas de Conhecimento, constantes da base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio e estabelece, como fundamento pedagógico, conteúdos os quais devem ser inclusos, fundados sobre competências, previamente analisados, reagrupados e organizados em conformidade com as necessidades dos envolvidos: educandos, professores, gestores, todos os profissionais do processo educativo.

A organização nas quatro Áreas de Conhecimento tem por base compartilhar o objeto de estudo, considerando as condições para que a prática escolar seja desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar, visando à transdisciplinaridade.

Em *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, elencaram-se Competências e Habilidades que permitam ao educando adquirir domínio das linguagens como instrumentos de comunicação, em uma dinamicidade, e situada no espaço e no tempo, considerando as relações com as práticas sociais e produtivas, no intuito de inserir o educando em um mundo letrado e simbólico. Como se sabe, a linguagem é instauradora do homem. Sem ela, ele não existe, pois somente assim, quando se considera que o homem fala, é que se diz que ele existe, pois é a linguagem que o distingue dos demais animais. Nesse sentido, a linguagem é ampla, explicitada pela fala, pelo corpo, pelo gesto, pelas línguas. Aqui, discute-se as Áreas de Conhecimento, superando-se o compartimento das disciplinas, porque somente agora o homem se compreendeu como um ser que poderá ser visto e reconhecido na sua

totalidade. Uma perspectiva, como se pode ver, dos novos tempos.

Em *Matemática e suas Tecnologias* abordaram-se conhecimentos que destacassem aspectos do real, cabendo ao educando compreender os princípios científicos nas tecnologias, associando-os aos problemas que se busca resolver de modo contextualizado. E, ainda, trazendo a Matemática para a concretude do educando. Com isso, quer-se dizer que a Matemática abandona o espaço abstrato, apenas atingível pelo pensamento, para explicar a realidade do educando, por meio das situações-problema em que se situam o homem concreto, real, em um universo material, espiritual, emocional. Podendo-se até mesmo dizer que a proposta de Matemática é feita com as nossas emoções, com as nossas paixões, discutindo-se esse conhecimento na sua região de saber, problematizando-se o próprio império da razão.

Em *Ciências da Natureza e suas Tecnologias*, consideraram-se conhecimentos que contemplem a investigação científica e tecnológica, como atividades institucionalizadas de produção de conhecimento. Mais uma vez, entende-se que o conhecimento não pode mais ser concebido de forma compartimentada, como se cada uma das suas esferas fosse de direito e de posse de cada um. Assim, vislumbram-se, sobretudo, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. O momento em que se constrói um novo conhecimento é privilegiado, pois ele retorna a um estágio inaugural, no qual o saber não se compartimenta, mas busca a amplitude, visando compreender o objeto de forma ampla, conside-

rando sua complexidade. Por isso, a Física, por exemplo, pode ser expressa em forma de poema, e a Biologia, que trata da vida dos seres, pode ser expressa em forma de música. Somente assim o homem poderá falar de um homem mais humano, em uma perspectiva total, integradora.

Em *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, em que se encontra também a Filosofia, contemplam-se consciências críticas e criativas, com condições de responder de modo adequado a problemas atuais e a situações novas, destacando-se a extensão da cidadania, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e, ainda, considerando o outro em cada decisão e atitude. O importante é que o educando compreenda a sociedade em que vive, como construção humana, entendida como um processo contínuo. Não poderia deixar de ser mais problemática a área de Ciências Humanas, pois ela trata do homem. Tendo o homem como seu objeto, ela traz para si muitos problemas, pois pergunta-se: Quem é o homem? Quem é este ser tão complexo e enigmático? Estas são questões propostas pela própria Área de Conhecimento de Ciências Humanas. Todavia, ela existe porque o homem existe e é por isso que ela exige a formação e a atenção de profissionais competentes. Considerando-se toda a problemática que a envolve é que a atenção sobre a mesma é dobrada e que os cuidados são mais exigidos.

Para o Ensino Médio do Estado do Amazonas, pensou-se em organizar os Componentes Curriculares fundamentados nas diretrizes norteadoras desse nível de ensino, sem desconsiderar as questões de cunho filosófico, psicológico, por exemplo, que as mesmas implicam, expressas pelo Ministério da Educação, considerando a autonomia das instituições escolares e a aprendizagem dos educandos de modo efetivo. Os conteúdos apresentam-se por meio de temas, os quais comportam uma bagagem de assuntos a serem trabalhados pelos professores, conforme as especificidades necessárias para cada nível de ensino. As Competências e Habilidades expressam o trabalho a ser proposto pelo professor quanto ao que é fundamental para a promoção de um educando mais preparado para atuar na sociedade. E os procedimentos metodológicos, como sugestões, auxiliam o professor nas atividades a serem experienciadas pelos educandos, ressaltando-se que se trata de um encaminhamento que norteará a elaboração de um Planejamento Estratégico Escolar.

Ressalta-se, também, que foram acrescentadas alternativas metodológicas para o ensino dos Componentes Curriculares constantes do Ensino Médio, no intuito de concretizar esta Proposta, além de propiciar ao professor ferramentas com as quais poderá contar como um recurso a mais no encaminhamento de seu trabalho em sala de aula.



1

**O COMPONENTE CURRICULAR
INTEGRADOR DA MATRIZ DO
ENSINO MÉDIO**





1.1 A Língua Inglesa no Ensino Médio

O ensino de língua estrangeira em escola regular é alvo de incompreensões quanto à sua real finalidade. De acordo com as Ocem (2006, p. 90), o propósito do ensino de língua estrangeira em escola regular, além de diferir de cursos livres, acaba por se limitar apenas a conteúdos que isolam pontos relevantes como o social, o cultural, o político e o ideológico, pois o que se apresenta como realidade em nossas escolas é, em geral, um corpo docente que entende educação como algo conteudista e o alunado como mero receptor de suas palestras.

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido ao giz e livro didático etc.), podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. A realidade do ensino de LEM em nossas escolas, segundo os próprios PCN (2000, p. 25), é amplamente desfavorável:

Evidentemente, não se chegou a essa situação por acaso. Além da carência de docentes com formação adequada e o fato de que, salvo exceções, a LE predominante no currículo ser o inglês, reduziu muito o interesse pela aprendizagem de outras línguas estrangeiras e a conseqüente formação de professores de outros idiomas. Portanto, mesmo quando a escola manifestava o desejo de incluir a oferta de outra língua estrangeira, esbarrava na grande dificuldade de não contar com profissionais qualificados. Agravando esse quadro, o país vivenciou a escassez de materiais didáticos que, de fato, incentivassem o ensino de LE;

quando os havia, o custo os tornava inacessíveis a grande parte dos alunos.

É tal contexto que gera uma abordagem de língua estrangeira baseada quase que totalmente em estrutura gramatical, leitura e compreensão geral ou específica de textos; um reducionismo que acaba por transformar o estudo enfadonho, pouco ou nada significativo e fonte do alto nível de desmotivação que acomete professores e educandos no Ensino Médio de todo o Brasil.

No mundo atual, não conhecer uma língua estrangeira é como desconhecer a escrita em uma sociedade letrada, ou não ter acesso à informação em uma economia baseada no conhecimento, apenas mais uma garantia de ser excluído dos bens e das oportunidades que a sociedade produz tanto em termos de trabalho quanto em termos de lazer.

Diante de tal quadro, vê-se surgir uma outra ameaça, dentre tantas outras a que está exposta a maioria dos cidadãos em nosso país: a ameaça da exclusão. No mundo atual, não conhecer uma Língua Estrangeira é como desconhecer a escrita em uma sociedade letrada, ou não ter acesso à informação em uma economia baseada no conhecimento. O seu desconhecimento é mais uma garantia

de ser excluído dos bens e das oportunidades que a sociedade produz tanto em termos de trabalho quanto em termos de lazer.

Um ensino de idiomas mais inclusivo

Tendo em vista as teorias de letramento e de interdisciplinaridade, em cujas abordagens o conhecimento é visto como ideológico, e para as quais os significados são criados, a partir do contexto em que o educando se encontra, a função social da escola é de absoluta relevância e seu maior objetivo é cooperar para que o educando seja um agente de mudança em seu contexto.

E como se pode ajudar a transformar e melhorar o contexto em que se está inserido?

Segundo Tomitch (2009, p. 193), a aula de Língua Inglesa é um momento propício para se buscar novos conhecimentos, novas visões de mundo, e, a partir disso, praticar a cidadania, tendo como principal ponto a compreensão leitora, não subestimando a importância da gramática e do vocabulário, mas não fazendo destes a sua principal finalidade.

Leitura e Letramento crítico:

Uma proposta de ensino de LEM

Apesar do crescimento de trabalhos de pesquisa acerca do ensino de língua estrangeira moderna e do incremento dos cursos de graduação em letras (LEM), em nosso caso, o de língua inglesa, permanece em nossa sociedade a crença de que ensinar Língua Inglesa é tarefa dos cursinhos especializados, e não da escola formal. Por outro lado, os objetivos de ensino de LEM em escola regular, além da preparação para o mercado de trabalho e para exames de vestibular são, teoricamente, o de contribuir para a formação integral dos educandos. De

acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), atividades que envolvam as práticas sociais de leitura e a escrita contextualizadas, promovendo a leitura e principalmente o letramento são de grande valia para a conscientização do educando como leitor crítico e agente do processo.

Segundo Schalatter (2009, p. 12):

A aula de LE deve criar condições para que o educando possa engajar-se em atividades que demandam o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto e de gêneros discursivos variados. As atividades propostas devem levar em conta o papel da LE na vida do aluno, de que forma ele já se relaciona (ou não) com essa língua e o que essa LE pode dizer em relação a sua língua e cultura maternas.

Dessa forma e seguindo os PCN, o estudo de uma língua estrangeira deve como ponto de partida, considerar no seu núcleo de preocupações o educando. Dito de outra maneira, ele deve ser considerado no seu cotidiano e com todas as suas aprendizagens, inclusive as adquiridas fora da escola. Nesse sentido, o educando deve ser crítico e, por conseguinte, efetivar leituras críticas que podem ser caracterizadas como o ato de refletir, concordar ou discordar do autor, analisar seus argumentos, sua autenticidade,

Seguindo os PCN, o estudo de uma Língua Estrangeira deve, como ponto de partida, considerar no seu núcleo de preocupações o educando.

assim como os pontos fortes e fracos do texto, dessa forma interagindo e também excluindo ou incluindo novos argumentos. Segundo Sanches (2009, p. 4):

Nos dias de hoje, as pessoas precisam lidar frequentemente com complicados assuntos públicos e políticos, tomar decisões e resolver problemas. Para fazer isto de forma eficiente e efetiva, os cidadãos devem ser capazes de avaliar criticamente o que eles veem, ouvem e leem. Ler criticamente é um processo que vai além da decodificação de informações, com finalidade de desenvolver outros níveis de interpretação.

Por outro lado, uma perspectiva ampliada de leitura crítica se refere ao *letramento crítico*, que podemos caracterizar como dinâmico, amplo e contínuo. Nessa abordagem, o sujeito ao interagir com as práticas de leitura e escrita, sempre estará promovendo o letramento. Segundo Soares (2005 *apud* GALDINO), o letramento compreende um sentido mais abrangente de alfabetização. Nesse sentido, o educando precisa interagir e envolver-se de forma efetiva e isso também depende da elaboração de um currículo pensado nessas práticas dentro de gêneros textuais diversos do cotidiano, ou seja, expor em sala apenas estruturas linguísticas ou apenas compreensão geral e específica de textos, em geral não autênticos, dificilmente promoverá a prática de letramento. Os textos devem ser significativos e condizentes com a realidade do educando. Dessa forma, o letramento crítico é uma arma poderosa para incluí-lo dentro do seu processo de transformação. Segundo Leffa (1999, p. 10 *apud* SANCHES p. 7):

A leitura como comportamento social validado pela comunidade coloca em questão o problema da exclusão do leitor, dentro e fora da sala de aula. Na sala de aula, o aluno é muitas vezes solicitado a ler um texto que não foi escrito para ele – ou seja, um texto que exige pré-requisitos que a própria instituição escolar e a sociedade sonegaram a determinados alunos. Na medida em que não têm o domínio das práticas sociais previstas pelo discurso hegemônico, o aluno não tem como se inserir na comunidade dos consumidores de texto (leitores e escritores) e permanece um excluído, geralmente condenado à reprovação e ao fracasso escolar.

A compreensão leitora envolve processos como o de decodificação, o de participação, o de usuário e o de análise. No primeiro, o leitor trabalha na estrutura do texto aspectos como: grafia, sons, signo linguístico, movimento dos olhos, além de ativar o conhecimento prévio. No segundo, o leitor ativa seu conhecimento prévio com as informações no presente texto. No terceiro, o leitor deve interagir com o texto, buscando informações de seu interesse. No quarto processo, o leitor deve reconhecer as ideologias, o que está por trás das informações e a posição do autor (SCHALLATER 2009).

De acordo com Garcez (2008, p. 52), o letramento visa preparar o educando para ser um sujeito crítico pronto para enfrentar a diversidade da sociedade e suas constantes mudanças, além da pluralidade cultural, buscando, assim, um enriquecimento por meio delas. O letramento crítico vai além do ato de extrair significados do texto, pois cria significados, a partir do texto, contextualizando-o e buscando trazer

reflexões sobre a heterogeneidade cultural e social para a sala por meio de discussões e questões norteadoras. Ainda Garcez (2008, p. 52) propõe questões, como: “Quem sou eu nesse mundo? Quais são os limites do meu mundo? Quais são as minhas comunidades de atuação? Onde está essa língua? De quem é essa língua? Para que serve essa língua? O que é que essa língua tem a ver comigo?”

As Ocem (2006, p. 91) também enfatiza as questões norteadoras: “ser cidadão” envolve a compreensão sobre que posição/lugar uma pessoa (o aluno, o cidadão) ocupa na sociedade. Ou seja, de que lugar ele fala na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Nessa perspectiva, no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina língua estrangeira pode incluir o desenvolvimento da cidadania.

Tomando o letramento como prática socio-cultural, é possível desenvolver o senso crítico e ajudar os educandos a compreenderem o mundo em sua diversidade e amplitude.

Igualmente, uma nova proposta curricular, que se deseje inclusiva, não deve perder de vista as cinco premissas apontadas no relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser.

Igualmente, uma nova proposta curricular que se deseje inclusiva não deve perder de vista as cinco premissas apontadas no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser.*

E por que há sempre um risco implícito em todas as empreitadas que buscam melhorar o mundo e as pessoas, vale lembrar um trecho do parecer CEB (Coordenadoria de Educação Básica), feito em Brasília no Conselho Nacional de Educação de 1998, por Guiomar Namó de Mello, que diz:

O drama desse novo humanismo, permanentemente ameaçado pela violência e pela segmentação social, é análogo ao da crisálida. Ignorando que será uma borboleta, pode ser devorada pelo pássaro antes de descobrir-se transformada. O mundo vive um momento em que muitos apostam no pássaro. O educador não tem escolha: aposta na borboleta ou não é educador.

O ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil – Breve Histórico

O ensino de língua estrangeira no Brasil sempre teve a finalidade de estreitar as relações de comércio com o exterior. De acordo com Guimarães (2005, p. 25), as nações e as colônias que negociavam com a Inglaterra necessitavam aprender a comunicar-se em Inglês. Desse modo, todos os interessados na aprendizagem do idioma recebiam instruções e treinamento.

Com a chegada de Dom João VI, em 1808, que consigo trazia ideias para melhorar educação da época, foram criados cursos superiores como Engenharia, Medicina e

Arquitetura. Entretanto, segundo Oliveira (1999, p. 23):

Tais empreendimentos pouco modificaram a situação do ensino primário e secundário no Brasil, uma vez que o monarca português, ao cuidar exclusivamente dos cursos superiores, apenas atendia às necessidades do “mercado de trabalho” do seu novo Reino – título dado à colônia em 16 de dezembro de 1815 que para desenvolver-se precisava de profissionais qualificados.

O que se pode perceber é o descuido para com o ensino de Língua Estrangeira no país, pois este estava voltado para a produção interna que, por sua vez, atenderia ao mercado exterior. De fato, o ensino de Língua Inglesa passou a ser obrigatório em 1837. E é nesse ano, segundo Chagas (1976: 105), que se inicia, com a criação do Colégio Pedro II, o ensino oficial de línguas estrangeiras no Brasil. Diz ele:

As línguas modernas ocuparam então, e pela primeira vez, uma posição análoga a dos idiomas clássicos, se bem que ainda fosse muito clara a preferência que se voltava ao latim. Entre aquelas figuravam o francês, o inglês e o alemão de estudo obrigatório, assim como o italiano, facultativo; e entre os últimos apareciam o latim e o grego, ambos obrigatórios.

É então, no ano de 1837, que a Língua Inglesa faz parte do currículo obrigatório nacional, ainda de forma tímida. É ainda Chagas quem relata que, na República, o grego foi retirado, a partir de 1915 e que após a Revolução de 1930, quando se criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, foram

destinadas ao ensino de Francês e Inglês 17 horas semanais: nove para o Francês e oito para o Inglês, da primeira à quarta séries.

Muitas reformas ainda seriam feitas, na tentativa de definir uma metodologia para trabalhar o ensino dos idiomas modernos, pois o que até então se fazia era seguir a mesma abordagem usada no ensino das línguas clássicas, ou seja, interpretação de textos, tradução e gramática.

Em 1890, as ideias positivistas começaram a ganhar mais espaço, o que influenciou o currículo que, sob a administração do ministro Benjamin Constant, tomou um caráter mais científico, limitando o espaço das línguas estrangeiras, só retomado, dois anos depois, sob o ministério de Amaro Cavalcante.

Em 1931, o ensino progride e uma metodologia começa a ser definida, colocando-se em prática o *método direto intuitivo*, no qual as aulas eram ministradas na língua-alvo. Além disso, apareciam os primeiros cursos de Inglês.

Em 1942, o então ministro Gustavo Capanema realiza uma importante reforma no ensino, ao dividir as antigas modalidades em dois ciclos, o ginásio que durava quatro anos, o clássico e o científico que duravam três anos. É importante salientar que, nessa época, as línguas estrangeiras tiveram sua carga horária reduzida para privilegiar os estudos de caráter científico. Ainda assim, a reforma Capanema mantém o prestígio das línguas estrangeiras, apesar de designar ao ginásio uma ligeira vantagem do Francês em relação ao Inglês, posto que a primeira gozava de maior prestígio e influenciava mais fortemente nossa cultura e ciência. Somente com a chegada do cinema falado, na década de 20, é que o Inglês inicia sua inserção em nosso universo cultural.

Após a Segunda Guerra Mundial, ocorre uma maior dependência econômica e cultural

brasileira em relação aos Estados Unidos e intensifica-se o interesse em aprender Inglês. Moura relata acerca da década de 40 que:

O Brasil foi literalmente invadido por missões de boa vontade americanas, compostas de professores universitários, jornalistas, publicitários, artistas, militares, cientistas, diplomatas, empresários etc. – todos empenhados em estreitar os laços de cooperação com brasileiros – além das múltiplas iniciativas oficiais.

Assim sendo, pode-se dizer que, efetivamente, a Língua Inglesa é parte do currículo escolar brasileiro, a partir do empreendimento do ministro Capanema.

Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1961, o então ginásio e científico assumem nova nomenclatura, passando a chamar-se de 1º e 2º Graus. E, contraditoriamente, no momento em que essa Lei retirava a obrigatoriedade do ensino de LE do ensino básico, e deixava a cargo dos Estados a opção pela sua inclusão nos currículos, foi que o prestígio da Língua Inglesa aumentou em nossa sociedade. Desde aí, ocorrerá o aumento do interesse pelo Inglês e, nos últimos 30 anos, observa-se uma explosão de cursos particulares, a partir da intensificação da ideia de “senso comum” de que não se aprende Língua Estrangeira nas escolas regulares.

Em 1971, uma reforma feita na LDB estipulou o tempo de estudo em 8 anos para o 1º Grau e em 3 anos para o 2º, reduzindo, assim, o tempo de estudo. A esse respeito, diz Pereira (2010),

Essa redução dos anos escolares acabou prejudicando o ensino de Língua Estran-

geira, pois um parecer do Conselho Federal dizia que a língua estrangeira, seria agora ministrada a “título de acréscimo” e dada de acordo com as condições do estabelecimento.

Uma das consequências da referida reforma foi a pequena carga horária que dificulta um ensino eficiente. Além disso, o conceito de língua como sistema, o excesso de foco na forma, somados a metodologias centradas no professor impedem o desenvolvimento de uma aprendizagem mais autônoma e a criação de um ambiente de aprendizagem que permita ao educando utilizar estratégias que privilegiem seu estilo de aprendizagem.

Ainda em 1971, sob o regime militar, foi instituída a Lei nº 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja característica mais marcante foi a de tentar dar à formação educacional um cunho profissionalizante sob uma abordagem tecnicista que torna o ensino centrado nos processos, retirando de foco o educando e o professor.

Mas o que de fato é digno de nota é que tanto a LDB de 1961 quanto a de 1971 ignoram a importância das línguas estrangeiras ao deixar de incluí-las dentre as disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Geografia, História e Ciências. As duas LDB deixaram a cargo dos Conselhos Estaduais a decisão sobre o ensino de línguas.

No final de novembro de 1996 é promovido, no Brasil, o primeiro Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas (I ENPLE) pela Associação de Linguística Aplicada do Brasil (Alab) e, ao final do evento, é divulgada a Carta de Florianópolis, que propõe um plano emergencial para o ensino de línguas no país. A primeira afirmação do documento enfatiza que todo brasileiro tem direito à plena cidadania,

a qual, no mundo globalizado e poliglota de hoje, inclui a aprendizagem de línguas estrangeiras, e após outros considerandos, propõe, entre outros itens, que seja elaborado um plano emergencial de ação, para garantir ao educando o acesso ao estudo de línguas estrangeiras, proporcionado por meio de um ensino eficiente. O documento defende, explicitamente, que a aprendizagem de línguas não visa apenas a objetivos instrumentais, mas à formação integral do educando.

Um mês depois, em dezembro de 1996, enquanto o documento estava sendo divulgado e enviado a diversas autoridades educacionais do país, é promulgada a nova LDB, que torna o ensino de LE obrigatório, a partir da quinta série do Ensino Fundamental. O art. 26, § 5º, dispõe que *Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.*

Quanto ao Ensino Médio, o art. 36, inciso III, estabelece que seja inclusa uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade

Quanto ao Ensino Médio, o art. 36, inciso III, estabelece que seja inclusa uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição.

escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição.

No ano de 1997, são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais os PCN, cuja publicação em 1998, listou de 5ª à 8ª séries os objetivos do Componente Curricular de LE. Baseado no princípio da transversalidade, o documento

A primeira afirmação do documento enfatiza que todo brasileiro tem direito à plena cidadania, a qual, no mundo globalizado e poliglota de hoje, inclui a aprendizagem de línguas estrangeiras, e após outros considerandos, propõe, entre outros itens, que seja elaborado um plano emergencial de ação, para garantir ao educando o acesso ao estudo de línguas estrangeiras, proporcionado por meio de um ensino eficiente

sugere uma abordagem sociointeracionista baseada, principalmente, nas teorias de Vigotsky e Jean Piaget, para o ensino de Língua Estrangeira. Como complemento da LDB, os PCN têm por objetivo complementá-la e sugerir a leitura como abordagem mais adequada para o ensino de LE por conta das condições em que se encontra o ensino.

Em 2000, na edição dos PCN voltados ao Ensino Médio, a Língua Estrangeira assumiu a função de um veículo de acesso ao conhecimento para levar o educando a comunicar-se.

Em 2007, foram desenvolvidas novas orientações ao Ensino Médio na publicação dos PCN+, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo. Entretanto, o que se pode depreender da realidade do ensino LE em nosso país é que apesar das diversas reformas e tentativas de melhorá-lo, o que prevalece na maioria das escolas é o ensino tradicional voltado apenas

O que se pode depreender da realidade do ensino LE em nosso país, é que apesar das diversas reformas e tentativas de melhorá-lo, o que prevalece na maioria das escolas é o ensino tradicional voltado apenas para leitura e interpretação textual.

para leitura e interpretação textual, tal qual era ministrado à época do ensino de línguas clássicas.

Mesmo com um ensino tradicional em Língua Inglesa, é fundamental que a leitura e a interpretação textual sejam de fato orientadas, para que o educando seja capaz de reconhecer os elementos essenciais que compõem a oração, no intuito de que, conseqüentemente, compreenda a estrutura da frase, organize as ideias e comunique-se melhor.

Objetivo geral do componente curricular

Compreender o ensino da língua estrangeira moderna – Inglês, como parte de sua formação social e como ferramenta no processo de comunicação com outros povos, na aquisição de uma consciência crítica resultante do acesso ao conhecimento de outras culturas que possuem o idioma como língua oficial.

1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular

1ª. Série

Objetivos Específicos

- Trabalhar a Língua Inglesa de modo interdisciplinar;
- Utilizar os conhecimentos adquiridos em Língua Inglesa para a construção da cidadania;
- Utilizar os conhecimentos prévios de Língua Inglesa para a integração no mundo globalizado;
- Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos para melhor compreensão e apreensão de vocabulário;
- Utilizar textos para refletir sobre a própria existência, contextualizando-os com o meio social;
- Demonstrar autonomia no aprendizado, por meio de opiniões, pontos de vista e argumentos, oralmente;
- Organizar ideias, em pequenos textos, com coerência e coesão;
- Elaborar frases concernentes aos conteúdos trabalhados.

Eixo Temático: English in the world			
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as bases iniciais para compreensão da Língua Inglesa; • Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir técnicas de leitura em Língua Inglesa, para utilizá-las ao longo do Ensino Médio; • Dominar o vocabulário necessário para a compreensão de textos; • Associar vocábulos e expressões de um texto em Língua Inglesa ao seu tema; • Identificar o tema geral de um texto (skimming); • Localizar informações específicas no texto (scanning); • Utilizar o vocabulário conhecido, para a compreensão do texto (predicting). 	<p>Reading Comprehension/ Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> • English Language around the world • Reading techniques: skimming/ scanning/ predicting 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentando as técnicas de leitura e sua aplicabilidade, por meio de diferentes gêneros textuais; • Utilizando também os conhecimentos prévios do educando, como recurso, durante a leitura dos textos; • Exercitando a aprendizagem por meio de imagens; • Destacando palavras-chave, para a compreensão do texto; • Identificando situações apresentadas no texto com o contexto do educando; • Identificando, no texto, pistas tipográficas (formato do texto, disposição do texto, imagens, tamanho etc.); • Ampliando o conhecimento vocabular do educando; • Exercitando as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> -Simple present; -Simple past.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Relacionar textos com os contextos do educando, de acordo com as condições de produção e de recepção. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar o conhecimento prévio vocabular do educando, para a compreensão do texto (predicting); Aplicar as técnicas de leitura nos textos trabalhados com os educandos. 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To get on, to get in, to get off, -to get up, to get down; Compreendendo, por meio dos textos, as funções gramaticais; Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas, inserindo o contexto do educando.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a Língua Inglesa em sua base inicial, por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações etc.); 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer palavras por associação semântica, de semelhança, ou não com a língua materna; Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária; Identificar a ideia geral e específica dos textos trabalhados; Inferir dos textos os significados, argumentando e acrescentando-lhes outras ideias; Identificar cognatos e falsos cognatos, por meio da leitura e da interpretação textual; Identificar as palavras mais usadas da língua inglesa nas diferentes formas textuais. 	<p>Reading Comprehension/ Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology; Narration Descriptive Texts Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentando os cognatos e falsos cognatos mais comuns da língua inglesa; Reconhecendo, nas leituras dos diferentes gêneros textuais, os elementos que compõem as partes do texto; Elaborando pequenos textos com as estruturas gramaticais apreendidas; Discutindo, em pares e/ou em grupos, diálogos produzidos em sala de aula; Sugerindo outras soluções para as apresentadas no texto; Comparando textos produzidos pelos educandos; Verbalizando aspectos não verbais do texto; Elaborando quadrinhos sobre temas do cotidiano;

2º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e das expressões adquiridas, estabelecendo relações de sentido consigo e com o meio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário e progressão da língua; • Analisar aspectos não verbais do texto; • Elaborar hipóteses acerca do texto lido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparando textos produzidos pelos educandos; • Verbalizando aspectos não verbais do texto; • Elaborando quadrinhos sobre temas do cotidiano; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> -Simple present; -Simple past; -Present continuous; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> To put on, to put out, to put off, to put in; To call up, to call on, to call off; • Compreendendo, por meio de textos, as funções gramaticais; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e usar a Língua Inglesa nas profissões e carreiras e em outros contextos relevantes para a sua vida; • Compreender a importância de planejar a carreira profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrer aos conhecimentos sobre profissões e carreiras para orientar nas escolhas futuras; • Identificar o gênero, o tema geral e as informações específicas dos textos. 	<p>Professions and Careers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Text Typology • Narration Descriptive Texts • Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando vocabulário e imagens de profissões; • Lendo e interpretando textos com as técnicas skimming e scanning; • Discutindo em Língua Portuguesa sobre o tema, por meio de perguntas contextualizadas a serem discutidas em duplas e em sala; • Elaborando, em grupos, cartazes com algumas profissões com as quais se identifiquem; • Descrevendo, em grupos, cada profissão; • Interpretando textos publicitários; • Pesquisando em jornais, em mídias sobre as novas profissões; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Present Continuous; - Future "Be going to"; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To turn on, to turn off, To wake up; - To go on, to go out, to go away; - At once, at first, at last.

3º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar conceitos, como <i>status</i>, dinheiro e prazer pela carreira, atualmente; • Aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa, relacionando textos com seus contextos, função, organização, conforme as condições do meio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; • Refletir sobre as aptidões profissionais, listando-as e associando-as às possíveis carreiras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreendendo, nos textos, as funções gramaticais; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

3º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre as sociedades de consumo: suas características, causas e conseqüências; • Compreender as sociedades de consumo, como reflexo do homem contemporâneo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, em textos de Língua Inglesa, o que representa uma sociedade contemporânea; • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas. 	<p>Consumer Society</p> <ul style="list-style-type: none"> • Text Typology; • Narration Descriptive • Essay • Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando imagens de um vocabulário específico; • Explorando diferentes anúncios, por meio de recortes de revistas, jornais e mídias; • Discutindo, em grupos, os diferentes significados dos mesmos; • Anotando opiniões em comum e compartilhando-as com os colegas de sala; • Lendo e interpretando informações gerais e específicas dos textos; • Escolhendo e justificando um produto que gostaria de adquirir; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Possessive adjectives; <p>Countable/Uncountable;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Simple past; - Past continuous; - Imperative Verbs; <p>• Idiomatic Expressions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - To look at, to look for, to look out; - O pick up; - To find out.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre o desperdício de alimentos na sociedade contemporânea. 	<ul style="list-style-type: none"> Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; Analisar as características de anúncios publicitários. 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Preparando e experimentando uma receita, por meio do reaproveitamento de alimentos; Utilizando as expressões “How much” e “How many” para elaboração de receitas; Utilizando o “Present Continuous”, para identificação do vestuário e acessórios; Exercitando o “Simple Past” e o “Past Continuous”, por meio de pequenos textos: biografias, diários, registros; Produzindo anúncios publicitários, por meio de verbos no imperativo, com temas específicos, abordados nos textos; Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

2ª Série**Objetivos Específicos**

- Demonstrar a importância da interdisciplinaridade na aquisição do conhecimento em Língua Inglesa;
- Utilizar os conhecimentos de técnicas de leitura e de interpretação, por meio de gêneros textuais, em pequenos textos;
- Relacionar, pela análise de suas linguagens, as tecnologias da comunicação e da informação com o seu mundo cotidiano;
- Expressar-se com segurança e por meio das tipologias textuais, opiniões e pontos de vista, coerentes e coesos, acerca das questões abordadas;
- Utilizar os conhecimentos gramaticais de Língua Inglesa na construção de discursos coerentes;
- Organizar pequenos textos, a partir de expressões idiomáticas, para comunicar-se.

Eixo Temático: Environment and Information Technology

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às demais tecnologias e aos problemas que se propõem solucionar. 	<ul style="list-style-type: none"> Compartilhar experiências vividas; Refletir sobre o respeito ao outro no que se refere a questões ambientais; Reconhecer a importância de se preservar o ambiente; Construir, por meio de textos abordados, uma concepção acerca do papel do cidadão. 	<p>Environmental Awareness</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology Narration Descriptive Essay Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> Dialogando sobre as experiências vivenciadas; Identificando o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; Discutindo e argumentando acerca dos textos trabalhados; Acrescentando ideias ao texto; Construindo, em Língua Inglesa, pequenos textos; Lendo e interpretando textos sobre o ambiente; Trabalhando o conceito de cidadania; Dialogando sobre a importância e a função social das mídias; Utilizando os meios tecnológicos disponíveis, para o envio de mensagens acerca dos temas trabalhados: ambiente, violência, política, ética etc.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a funcionalidade das novas tecnologias no favorecimento da aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar informações oriundas das mídias, considerando a função social das mesmas; • Associar vocábulos em Língua Inglesa ao seu tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Adjectives: Degrees of Comparison; - Verbs: • Simple Future; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To burn down, to burn up, to burn out; - to look into, to look for; • Utilizando o “Degrees of Comparison” para comparar o nível tecnológico do passado e o atual; • Exercitando o “Simple Future” e o “Future Continuous”, por meio de textos ficcionais, sobre o futuro da tecnologia; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender os benefícios e a praticidade que a tecnologia acrescentou ao cotidiano moderno, estabelecendo comparações com o modelo de vida do passado; Refletir sobre a velocidade e o excesso de informação aliado à tecnologia. 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar as diferentes tecnologias, considerando a sua importância no mundo contemporâneo; Compreender a Língua Inglesa como um meio de conhecimento do mundo. 	<p>Technology in the Future</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology Narration Descriptive Essay Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> Explorando imagens sobre o tema, como: MP3, celulares, câmeras etc.; Identificando o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; Inferindo significados, argumentando e acrescentando ideias a partir da leitura do texto; Comparando modelos de vida do passado e do presente; Dialogando sobre a velocidade e o excesso de informações; Argumentando sobre a importância ou os prejuízos trazidos pela tecnologia; Imaginando e dialogando, em Língua Inglesa, sobre um mundo sem tecnologia; Criando aparelhos imaginários e elaborando, em Língua Inglesa, propagandas; Realizando exposições para escolher o aparelho e a propaganda mais criativos.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a Língua Inglesa como um importante elemento de comunicação e de integração entre os homens. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as línguas, considerando a sua importância na construção da cidadania. 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> Verbs: <ul style="list-style-type: none"> Future Continuous; Imperative Verbs; Possessive Case (Genitive Case); Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> To turn out, To turn down; To give up; Exercitando, por meio da expressão “Whose?”, o “Possessive Case”; Descrivendo, por meio do “Possessive Case”, objetos pessoais; Produzindo anúncios publicitários, por meio de verbos no imperativo, com temas específicos, abordados nos textos; Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

2º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a cidadania como uma atitude capaz de preservar e de salvar o planeta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; • Inferir significados, argumentar e acrescentar ideias a partir da leitura do texto; • Reconhecer a importância de pequenas atitudes na preservação do ambiente; • Compreender o ambiente como totalidade. 	<p>Do it yourself! – Things you can do to save the</p> <ul style="list-style-type: none"> • Text Typology • Narration Descriptive • Essay • Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisando imagens de ações importantes para preservar o meio ambiente; • Listando e comparando as ações praticadas em defesa do ambiente; • Dialogando sobre o tema e sobre experiências vivenciadas; • Dialogando sobre as coisas positivas para a preservação do meio ambiente, no passado: embalagens retornáveis, sacolas permanentes, transportes etc.; • Produzindo pequenos artigos, com dicas que contribuam para a preservação do meio ambiente; • Dialogando sobre o conceito “cidadão do mundo”; • Argumentando sobre a supremacia da Língua Inglesa no mundo; • Elaborando pequenos textos sobre a Língua Inglesa e o mercado de trabalho; • Visualizando vídeos sobre a Língua Inglesa no mundo.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a Língua Inglesa como língua universal e integradora do indivíduo no mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a Língua Inglesa como capaz de contribuir na construção da cidadania; Reconhecer a Língua Inglesa como elemento facilitador da inserção do indivíduo no mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Ouvindo canções, em Inglês, sobre o meio ambiente; Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> Pronouns: - Relative; - Reflexive; Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To feel like; - To keep in mind, to keep out, to keep on; Exercitando, por meio de construção de textos, os “Relative Pronouns”; Exercitando, por meio de biografias, os “Relative Pronouns”; Utilizando os “Reflexive Pronouns”, para falar de si mesmo; Utilizando os “Reflexive Pronouns”, para encaminhar soluções compatíveis com a qualidade de vida e melhoria do ambiente; Identificando, em letras de canções, os “Relative Pronouns” e os “Reflexive Pronouns”; Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

3º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária; • Analisar as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet, para os adolescentes; • Conscientizar-se da importância das ações locais na promoção de influências positivas via internet, no mundo global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as informações acerca do mundo globalizado como fundamentais para a construção da identidade; • Inferir as comunicações diárias as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet na vida de jovens e adolescentes. 	<p>Young people and Internet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Text Typology • Narration Descriptive • Essay • Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisando e analisando reportagens em jornais, em revistas etc., sobre os temas voltados para a mídia; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Verbs; - Present Perfect; - Modal Verbs; - Prepositions; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To take a look at; - To put up with; • Exercitando o “Present Perfect”, por meio da oralidade, comparando ações passadas que continuam no presente; • “Modal Verbs”, por meio de textos abordados.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender acerca do comportamento pessoal e a importância de sua contribuição para um mundo melhor. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário; Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para participação no meio social. 	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Identificando os “Modal Verbs” nos textos e nos artigos trabalhados; Identificando as “prepositions” no texto; Respondendo a questões sobre prepositions, por meio de exercícios escritos; Identificando, em textos, as expressões idiomáticas; Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

4º BIMESTRE

3ª Série

Objetivos Específicos

- Trabalhar as questões relacionadas à infância e à adolescência, por meio de artigos em Língua Inglesa, para a construção da cidadania;
- Demonstrar, por meio dos conhecimentos adquiridos, a importância da família, da escola e dos grupos de amigos na formação do cidadão;
- Aplicar os conhecimentos em Língua Inglesa em seus tempos básicos por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações etc.);
- Utilizar os conhecimentos oferecidos pelo estudo das classes gramaticais de Língua Inglesa, na comunicação oral e/ou escrita;
- Utilizar, com segurança, na comunicação oral e/ou escrita, os conhecimentos da Língua Inglesa.

Eixo Temático: Childhood and Teenager Years

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a família, a escola, os amigos, enquanto elementos construtivos do sujeito, da cidadania e do futuro; Compreender a Língua Inglesa, como elemento essencial na integração social dos jovens do Ensino Médio. 	<ul style="list-style-type: none"> Associar os textos lidos à vivência pessoal e à comunitária, (contextualizá-los); Interagir, por meio de textos, significativamente, com os diferentes padrões humanos, culturais, sociais, econômicos etc.; Analisar a importância da Língua Inglesa no contexto mundial. 	<p>Home, School, Friends and Future</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology; Narration Descriptive Essay Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> Dialogando, em Língua Inglesa, sobre os temas: família, escola amigos e futuro; Construindo argumentos em favor da cidadania; Elaborando pequenos textos sobre diversidade cultural; Discutindo sobre o conceito juventude no mundo atual; Dialogando sobre a importância da escola na formação do cidadão; Identificando as ideias gerais e específicas de textos; Elaborando textos, para compreender situações diversas.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a fase da juventude, como momento essencial, na construção do futuro; • Reconhecer a escola, como instituição fundamental, na preparação do adolescente; • Apropriar-se da Língua Inglesa como meio de conhecer outras culturas e analisar os seus componentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o educando do Ensino Médio como jovem e em fase de preparação para o mundo do trabalho; • Utilizar o período escolar compreendido pelo Ensino Médio como preparatório para o futuro do adolescente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouvindo canções; • Visualizando vídeos e comentários sobre os temas abordados; • Interpretando mensagens sobre os temas trabalhados; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Verbs - Tag Questions; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To give in, To give up, To give out; - To look up to;
			<ul style="list-style-type: none"> • Exercitando a oralidade, por meio de “Tag Questions”; • Exercitando as “Tag Questions”, por meio de quadrinhos; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender os benefícios do esporte para a saúde física e mental, considerando a importância na formação da cidadania; Desenvolver a autonomia no aprendizado, utilizando estratégias que permitam exercitar, avaliar e dar continuidade à formação; Utilizar a vivência cotidiana para expressar-se por meio da Língua Inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer as manifestações corporais de movimento, como originais de necessidades cotidianas; Conhecer outros aspectos relacionados à prática de esportes, tais como: cultural, afetivo e cognitivo; Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades sinestésicas. 	<p>Practicing Sports</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology; Narration Descriptive Essay Texts Genre Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Analisando textos sobre a beleza contemporânea; Identificando, na mídia, notícias sobre práticas esportivas; Dialogando, em Língua Inglesa, sobre a relevância da prática desportiva; Escolhendo, em equipe, o esporte preferido; Escrevendo sobre os benefícios do esporte para a saúde e para a integração do indivíduo; Compartilhando as informações com os colegas; Elegendo o esporte mais interessante e benéfico para a saúde; Elaborando folders sobre vários esportes; Organizando uma jornada com os professores de Educação Física.

2º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e/ou das expressões apreendidos; • Compreender os mitos e os fatos contemporâneos como representação social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar nos textos o sentido dos vocábulos e/ou expressões apreendidos; • Reconhecer os mitos e os fatos mais significativos de uma sociedade global. 	<p>Contemporary Myths</p> <ul style="list-style-type: none"> • Text Typology; • Narration Descriptive • Essay • Texts Genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Acrescentando, nos textos, novas palavras e sentidos ao vocabulário pessoal; • Utilizando, em pequenos diálogos, as palavras destacadas; • Dialogando, em Língua Inglesa, os mitos e os fatos mais presentes no cotidiano regional; • Debatendo, em grupos, sobre os problemas que afetam a juventude; • Explorando, em Língua Inglesa, anúncios sobre o tema; • Elaborando breves discussões sobre os mitos relacionados ao uso de bebidas alcoólicas e/ou outros tipos de drogas lícitas e ilícitas; • Listando, em duplas, as opiniões e/ou pontos de vista sobre o alcoolismo; • Lendo pequenos artigos sobre os vícios mais comuns na adolescência; • Participando de campanhas contra o uso de drogas; • Elaborando, em Língua Inglesa, <i>folders</i>, cartazes, murais, peças teatrais, júris simulados etc., prevenindo o uso de drogas; • Elaborando questionários, em equipes, sobre drogas; • Pesquisando sobre os malefícios do alcoolismo no organismo.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Confrontar opiniões e pontos de vista sobre os temas trabalhados, relacionando-os com o cotidiano; • Analisar a influência dos pais sobre os filhos em relação aos temas abordados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as opiniões de pesquisadores, de estudiosos e de cientistas, acerca do tema “Mitos Contemporâneos”; • Analisar a importância da educação doméstica na construção da cidadania. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistando os pais e as pessoas da comunidade sobre o tema: “Drogas e Juventude”; • Elaborando tirinhas sobre o tema “Drogas e Juventude”; • Exercitando as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> - Reported Speech; - Tag Question; - Passive Voice; • Idiomatic Expressions: <ul style="list-style-type: none"> - To throw up; - To dream up; - To live in; • Exercitando o “Reported Speech”, por meio de pequenos diálogos; • Transformando discursos diretos em indiretos, por meio de exercícios escritos; • Respondendo questões com as expressões idiomáticas estudadas; • Substituindo palavras que correspondam às expressões idiomáticas; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

3º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Analisar os problemas urbanos atuais, por meio de textos; Compreender os motivos econômicos/políticos/sociais que levam às desigualdades; Confrontar opiniões e pontos de vista sobre o tema abordado; Utilizar os conhecimentos adquiridos para aumentar a capacidade de analisar sociedades contemporâneas. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a ideia geral e específica nos textos trabalhados; Inferir significados acerca dos vocabulos e expressões apresentados nos textos; Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário; Reconhecer e analisar aspectos não verbais do texto; Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para a participação no meio social. 	<p>Homeless: Current Issues</p> <ul style="list-style-type: none"> Text Typology; Narration Descriptive Essay Texts Genre Vocabulary Grammar 	<ul style="list-style-type: none"> Interpretando imagens acerca do tema, a fim de localizar as ideias gerais e específicas; Destacando as possíveis causas para o problema dos moradores de rua; Discutindo sobre os principais problemas urbanos; Refletindo sobre as conclusões alcançadas; Elaborando, em equipes, questionários para entrevistas; Entrevistando moradores de rua; Elaborando projetos acerca do tema; Elaborando minidocumentário acerca do tema; Propondo, por meio de textos, possíveis encaminhamentos para os problemas; Argumentando e acrescentando ideias aos textos; Assistindo a vídeos e a documentários sobre o tema trabalhado; Respondendo às questões: <i>What can the government and also society do to help and reduce suffering of all those homeless people? and What would you do if you had the power?</i> Exercitando as classes gramaticais dos anos anteriores, por meio de textos; Revisando as expressões idiomáticas mais frequentes.



1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Inglesa

Caro Professor!

As sugestões que ora se apresentam têm por objetivo propiciar-lhe algumas atividades como orientadoras para serem experienciadas em sala de aula, a fim de que você oportunize, de uma forma prazerosa, o estudo da Língua Inglesa; é também uma oportunidade para trabalhar aplicando as tecnologias em sala de aula. Nas sugestões serão oferecidas Competências a serem adquiridas e as Habilidades propiciadoras. Em todo o caso, conforme o nível da turma, você poderá formular outras, inclusive, adequando-as ao nível de ensino em desenvolvimento.

1.3.1 Sugestões de Atividades Didático-Pedagógicas

Série: 1ª

ATIVIDADE 1

Reading, Comprehension and Discussion

Objetivo: Utilizar as técnicas de leitura “skimming”, “scanning” e “inference”, como ferramentas essenciais, para a leitura, a escrita e a produção textual.

Competência: Compreender e utilizar as técnicas de leitura em que são priorizadas as respostas objetivas e discursivas no texto lido.

Habilidade: Utilizar as técnicas de leitura, buscando informações gerais e específicas, testando, deste modo, as possíveis soluções de resposta.

Passo a Passo

Esta atividade, com foco na leitura de um texto narrativo, contextualiza o educando, visto que se trata de um tema que envolve o seu conhecimento de mundo. A Lenda da Cobra-grande faz parte do imaginário amazônico, por isso sugerimos que, por meio dela, os educandos do Ensino Médio adquiram conhecimentos da sua realidade cultural. A resolução desta atividade permitirá que eles tenham condições de interpretar textos com a mesma estrutura em Língua Inglesa.

O texto de gênero narrativo foi retirado de um *site* da internet, disponibilizando-se a fonte do mesmo, de modo que o professor tenha a liberdade de acessar a rede e de utilizar outros textos relacionados com o tema.

A atividade é considerada como uso instrumental da língua na qual se pretende que o educando adquira maior habilidade em pôr em prática as técnicas de leitura e as de compreensão textual. Assim, a partir das perguntas, ele é instigado a fazer uma releitura do texto e a inferir do mesmo, ideias, baseando-se também na resposta de cada item solicitado.

Essa atividade pode ser adaptada para as três séries, bastando aumentar ou reduzir o grau de dificuldade das questões referentes ao texto trabalhado.

Avaliação

Após a leitura do texto e da discussão em sala, onde o educando será estimulado a utilizar argumentos em favor da sua compreensão, ele será avaliado por meio de compreensão textual, de respostas a questões objetivas e discursivas do texto. Ele também

será estimulado a valorizar a sua cultura e, em seguida, a fazer uma autoavaliação.

Before Students Read/Pre-activity

1) O que vocês sabem a respeito das lendas amazônicas?

2) Quem gostaria de comentar uma lenda que ainda criança ouvia seus pais ou avós contarem?

3) Agora, vamos observar a imagem e, voluntariamente, qualquer um poderá explicar o que está vendo. De que trata o texto?

The Great Snake Legend



Arte de Paulo Felipe M. Olimpo
Ticuna – *O Livro das Árvores*, 1997

This legend is well known by our population. It has been a theme for Amazonian songs, poems and folklore. Years ago, children wondered where in their world, among the many growing buildings, the Great-Snake could be...

The Legend

A long time ago, a very perverse woman lived in an Amazonian tribe; she even ate children. To put an end to the pain she caused, the tribe decided to throw her in

the river, thinking that she would drown and never return to hurt anybody else. However, *Anhangá*, the evil genius, decided not to let her die and married her, giving her a son. The father transformed the boy into a snake, so that it could live in the river. However, soon the snake started to grow and grow, becoming bigger and bigger...

The river became too small to shelter it and the fish were disappearing, eaten by the snake. During the night, its eyes illuminated the river like two phosphorescent headlights and the snake wandered along the rivers and beaches, stalking animals and humans in order to eat them. The terrorized tribes gave it the name *Great-Snake*.

One day the mother of Great-Snake died. Its pain showed itself as such a mortal hatred that its eyes shot arrows of fire against the sky and into the darkness like sparks. After this day, the Great-Snake withdrew and it is said that it lives sleeping underneath the big cities. It is also said that it only awakens to announce the summer in the sky in the shape of a Snake Eagle, or during great storms with bright lightnings to terrify the tribes.

<http://www.sumauma.net/amazonian/legends/legends-cobragrande.html>

Reading Comprehension

1) “Inference” – Use o seu conhecimento prévio e relacione-o com as informações do texto, explicando a partir da leitura e da imagem, qual é a lenda que está sendo explorada.

2) Skimming the text and answer, what kind of text is this?

- a) narration
- b) description and dissertation
- c) description and narration

3) Scanning – Retire do texto, pelo menos, dez cognatos.

4) Scanning – According to the text, find the missing words and complete the information:

- a) The Great Snake lives in a _____
- b) The river became to _____ to shelter it.
- c) The father transformed the boy into a _____
- d) the tribe decided to throw her in the _____

5) Qual a influência das lendas na cultura de cada local? Argumente.

Fonte textual: <http://www.sumauma.net/amazonian/legends/legends-pirarucu.html>
Esta atividade foi elaborada e sugerida pela Professora Maria de Nazaré Nogueira Leite.
noguele@bol.com.br

Série: 2ª

ATIVIDADE 2

Reading, Comprehension and Discussion

Objetivo: Utilizar as técnicas de leitura

skimming e scanning, para estimular a oralidade e a escrita.

Competência: Compreender a importância das técnicas de leitura para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira.

Habilidade: Reconhecer as técnicas de leitura, buscando informações gerais e específicas, testando assim, as possíveis soluções de resposta na atividade.

Passo a Passo

Da mesma forma que a atividade número 1, a proposta desta atividade consiste em desenvolver no educando potencialidades para a compreensão textual, para a interpretação de textos e para a expressão oral.

Esta atividade pode ser adaptada para as três séries, aumentando ou reduzindo o grau de dificuldade das questões referentes ao texto trabalhado.

Avaliação

O educando será avaliado por meio da expressão oral, das respostas às questões e da elaboração de pequenos textos.

Before Students Read

1) Você considera necessário estudar as lendas da cultura local?

2) Qual a lenda do nosso folclore que você mais gosta?

3) Agora, vamos observar a figura antes do texto, e voluntariamente, qualquer um poderá explicar o que está vendo nas imagens. Qual o objeto abordado no texto?

Pirarucu



Fonte: Pág. 65

Pirarucu is a gigantic fish, about two metres in length. The meat of the fish is consumed by the people and scales are made into key chains. Pirarucu reveals the story of a local prince.

Pirarucu was the name of a prince of the Uaiás tribe. The tribe was located in South-western Amazon, on the Lábreen plains. Despite the fact that his father, Pindarô, was a capable ruler, Pirarucu was an arrogant, self-centred and merciless.

One day, Pindarô went to a near-by tribe for a friendly visit, Pirarucu took over the commanding position. He killed his fellow tribesmen without logical reason and also criticized the gods. Tupã, the king of the gods, was angry with Pirarucu. One day, Pirarucu went fishing along with others along the Tocantins River. Tupã demanded Polo to spread lightning over the area where Pirarucu was and lururaruçu, the goddess of torrents, to make a downpour over the area. Pirarucu knew that the gods were against him but his arrogance made him paid no attention to them. Tupã then called upon Xandoré, the demon, to attack proud prince with lightning and thunder. It was then that Pirarucu realized the situation and attempted

to escape, in vain. Xandoré lightning pierced his heart. His fellow men hid in the jungle near-by out of fear. Pirarucu fell into the river and sank. His body transformed into a gigantic, dark red fish. The fish was named after him.

Fonte textual: <http://www.sumauma.net/amazonian/legends/legends-pirarucu.html>

Reading Comprehension

1) What does pirarucu mean?
 a) It is a big snake. b) It is a gigantic fish
 c) It is a tall man d) It is a perverse woman.

2) Pirarucu fish reveals the story about:
 a) a pregnant woman
 b) a Mani's mother
 c) a prince of the Uaiás tribe
 d) a guaraná legend.

3) Where is the tribe?

4) How was pirarucu behave when Pindarô decided to visit the tribe?

a) Pirarucu was very friendly with the tribe.
 b) Pirarucu was arrogant, self-centred and merciless.
 c) Pirarucu helped his father all the time.
 d) Pirarucu was happy because he helped all his brotherhood.

5) Who did pirarucu kill to take the commanding position?

a) he killed his sisters.
 b) he killed all his family include his parents.
 c) Pirarucu killed Tupã his God.
 d) Piraruru killed his fellow tribesmen without logical reason.

6) Why Tupã, the king of the Gods, was angry with Pirarucu?

- a) because he was a friendly man.
- b) because Pirarucu took over the commanding position.
- c) because he killed his fellow tribesmen without reason.
- d) because he was one of the best tribesmen in that place.

7) Retire do texto as palavras que você não conhece e pelo contexto tente descobrir o significado:

8) Match the following terms:

- a) about 2 metres in length.
- b) The meat of the fish.
- c) to make a downpour.
- d) to spread lightning over the area.
- e) Pierced his heart.

- () furou o coração dele.
- () produziu um aguaceiro.
- () espalhou relâmpagos, raios na área.
- () a carne do peixe.
- () aproximadamente 2 mts de comprimento.

9) Explique quem é o personagem Pindarô, conforme o texto descreve:

10) Retire do texto o 2º período do terceiro parágrafo e explique o que você entendeu do referido período:

11) Você gostou dessa lenda? Já conhecia? Em sua opinião, é importante conhecer as lendas amazônicas? Comente: try to explain it in English.

Fonte textual: <http://www.sumauma.net/amazonian/legends/legends-pirarucu.html>
Esta atividade foi elaborada pela profa. Maria de Nazaré Nogueira Leite. noguele@bol.com.br

Série: 3ª

ATIVIDADE 3

Reading, Listening comprehension and Writing

Objetivo: Utilizar a música como recurso para o exercício da audição e para a ampliação de vocabulário.

Competência: Compreender a música como instrumento de aprendizagem em Língua Estrangeira.

Habilidade: Utilizar as técnicas de leitura, para o exercício da oralidade e para a aquisição de vocabulário.

Passo a Passo

Você, professor, inicialmente, ouça a música a ser trabalhada – *Imagine*, de John Lennon. Em seguida, retire o que é mais interessante

a ser explorado na mesma. Em sala de aula, faça com que os educandos ouçam-na quantas vezes forem necessárias, pois a atividade tem como núcleo trabalhar a compreensão auditiva. Após, incentive os educandos a expressarem a compreensão.

Esta atividade pode ser adaptada para as três séries, basta aumentar ou reduzir o grau de dificuldade das questões referentes ao texto trabalhado.

Avaliação

Esta atividade exigiu dos educandos o exercício da compreensão auditiva, portanto, para saber se ela foi significativa, peça aos mesmos que elaborem comentários sobre a música trabalhada.

Before Listening Comprehension/ Pre-listening activity - Song *Imagine*

1) Find the opposite words.

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| a) religion | () generous |
| b) heaven | () abundance |
| c) hunger | () war |
| d) peace | () atheism |
| e) possessions | () poverty |
| f) brotherhood | () indifference |
| g) greed | () Croacker/pessimistic |
| h) dreamer/optimistic | () hell |

b) Now, Listen and complete the song with some words from exercise **a** and a little more.

Imagine John Lennon

Imagine there's no _____

It's easy if you try,

no _____ below us,

Above us only _____

Imagine all the people

living for today...

Imagine there's no countries,
It isn't hard to do,
Nothing to kill or die for,
And no _____ too,
Imagine all the people
living life in _____

***You may I'm a _____
but I'm not the only one,
I hope someday you'll join us,
And the World will be as one.***

Imagine no _____
I wonder if you can,
No need for _____ or _____
A _____ of man,
Imagine all the people
sharing all the word.

<http://letras.terra.com.br/john-lennon-and-poul-maccartney/1603660/>

Reading Comprehension – Using Reading strategies: Skimming, scanning, thorough if necessary.

2. The word “brotherhood” in the passage is closest in meaning to:

- a) vizinhança
- b) irmandade
- c) familiaridade
- d) fraternidade

3. According to the passage of the song, what was the historical definition of this song?

- a) It was made because of the World War II.
- b) It was made because of childhood of Beatles group.
- c) It was made because of John Lennon's dream, he desires to spread the world peace.
- d) It was people's dream.

4. Read the song letter again and complete the sentences. Use words from it:

- a) Imagine _____ is no _____.
- b) Imagine all the _____.
- c) Imagine _____ is no _____.
- d) Imagine no _____.

5. Write the group of the word that you completed in question 4.

6. Write down four things that you would like to change in the world. Try to use the verbs and the words from the letter song.

ATIVIDADE 4

Filme

Objetivo: Sintetizar o clássico “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin (1936), que aborda de forma cômica a mecanização do homem, para ter uma visão da realidade em que vive e para o exercício da Língua Inglesa.

Competência: Compreender o cinema como meio de aprendizagem, visualizando os temas abordados, para associar as situações ficcionais ao cotidiano.

Habilidade: Identificar, em um filme, ideias centrais, os personagens e as situações mais importantes.

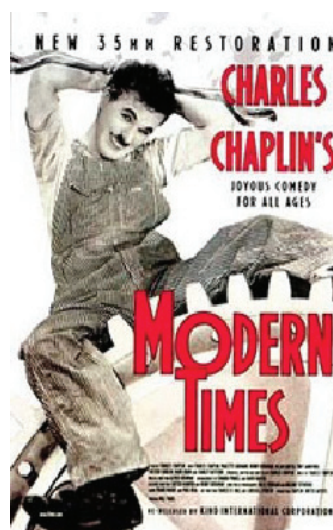
Apresentamos o filme “Tempos Modernos” o qual poderá ser trabalhado em três momentos:

- No primeiro momento, para chamar a atenção e atrair o interesse dos educandos, você poderá fazer a apresentação geral do

filme, seguindo o detalhamento abaixo;

- No segundo momento, poderá trabalhar cenas, explorando em Inglês, os detalhes, por exemplo: como estão vestidos os personagens, o que estão fazendo, se estão felizes ou não etc.;
- No terceiro momento, poderá pedir uma sinopse do filme ou a descrição da cena apresentada.

Dicas e sugestões de atividades pedagógicas, para o uso do filme em sala de aula.



Ficha técnica do filme

Título original: Modern Times

Gênero: Comédia

Duração: 1h27min

Ano de lançamento: 1936

Estúdio: United Artists/Charles Chaplin Productions

Distribuidora: United Artists

Direção: Charles Chaplin

Roteiro: Charles Chaplin

Produção: Charles Chaplin

Música: Charles Chaplin

Fotografia: Ira H. Morgan e Roland Totheroh

Sugestões pedagógicas

1) Contextualização

Para a perfeita compreensão do filme, é necessário contextualizá-lo com os educandos. Época da filmagem X contexto social X condições técnicas de filmagem.

2) Depressão Econômica de 1929

O filme mostra a vida urbana dos Estados Unidos após a grande depressão econômica de 1929. É possível abordar as consequências sociais que tal crise provocou: desemprego, fome, aumento dos índices de violência.

3) Impacto da Revolução Industrial

É possível retratar o impacto da Revolução Industrial com seus processos mecânicos que otimizaram a produção e os lucros, mas promoveram igualmente o desemprego.

Enfoque a cena em que Chaplin fica parafusando as coisas, mesmo em horário de descanso e quando “parafusa” os botões da saia da secretária, e a cena antológica em que ele é “engolido” pelas engrenagens da fábrica.

4) Substituição homem x máquina

É possível questionar os educandos se a substituição do homem pela máquina ainda acontece nos dias atuais e como isso acontece.

5) A Televisão

Em alguns momentos, o diretor da empresa se comunica por uma tela de TV. Converse com os educandos sobre esse tipo de liderança e também faça um link com a apologia à TV (leia-se consumo) que os jovens vivem todos os dias.

6) A Tecnologia

Uma temática bem atual, as tecnologias contemporâneas podem ser abordadas, por meio da análise da máquina de refeições.

Coisas simples devem ser substituídas por recursos tecnológicos? Onde a tecnologia é necessária?

Exemplo: Em uma sala de escritório trabalham dez funcionários. Eles usam o MSN para convidarem uns aos outros para tomar em um cafezinho... Não seria mais fácil falar com o colega ou ir até a mesa dele?

7) Movimentos Sociais

Agora, promova uma análise dos movimentos sociais dos trabalhadores, como greves e passeatas. Analise com os educandos: A prisão injusta de Chaplin por estar apenas segurando a bandeira do manifesto. Como esses movimentos sociais são vistos pela sociedade contemporânea?

8) Questionamento

Você pode questionar seu grupo: Por que Chaplin insiste em voltar para a cadeia?

9) Ideia de prosperidade

Depois que encontra a jovem órfã, a vida do personagem ganha novo sentido. Qual a ideia de prosperidade que ele manifesta?

10) Diferenças sociais

O emprego de Chaplin na loja de departamentos mostra claramente as diferenças sociais. Converse com os educandos sobre como isso é mostrado e que outras situações do filme também abordam a mesma temática.

Links complementares

O filme sustenta os fatos com base em documentos do Arquivo Nacional Brasileiro. O site para consulta é: <http://www.arquivonacional.gov.br>

Avaliação

Após a atividade, oriente uma pesquisa cujo tema seja “Tempos Modernos” a seguir, estabeleça um diálogo em que os educandos possam expressar o que lhes chamou a atenção. Tente fazer com que eles se expressem em Língua Inglesa.

ATIVIDADE 5

Bingo com Palavras da Música

Objetivo: Praticar e revisar, em músicas, os usos dos verbos irregulares em Língua Inglesa, por meio de bingo com palavras.

Competência: Compreender a importância da oralidade expressa pela música, como auxiliadora da atenção auditiva, fundamental para o aprendizado de uma língua.

Habilidade: Utilizar a audição como meio de compreensão de palavras da Língua Inglesa.

Esta atividade utiliza-se do bingo musical, no intuito de possibilitar a prática e a revisão de conteúdos gramaticais constantes da Língua Inglesa. Como exemplo, escolhemos a música “You are Beautiful”, de Damien Rice. Vale ressaltar que poderá ser adaptada a mesma técnica para outras músicas, desde que as palavras sejam pronunciadas com clareza.

A título de orientação, para o melhor encaminhamento dessa atividade, elencamos o passo a passo, porém você, professor, não precisa segui-lo à risca.

- Selecione 7 verbos no passado que aparecem na letra da música. Misture-os a outros 8 verbos, igualmente no passado, e escreva a lista de 14 itens no quadro;

- Peça aos educandos que façam uma grade de bingo com 12 células (três linhas horizontais e quatro verticais). Peça a eles que escolham 12 verbos da lista e os escrevam,

aleatoriamente, nas células da cartela. Três verbos ficarão fora.

OBS.: Quando a música for tocada, os educandos precisam marcar na cartela os verbos que ouvirem. Será vencedor o educando que conseguir marcar primeiro quaisquer duas linhas completas da grade, desde que uma horizontal e/ou uma vertical.

Avaliação

Terminada a atividade, você, professor, poderá sugerir que os educandos troquem entre si, as cartelas de bingo, para serem efetuadas as correções. Também, poderão ser conjugados os verbos encontrados.

You’re Beautiful James Blunt

My life is brilliant.

My life is brilliant.

My love is pure.

I saw an angel.

Of that I’m sure.

She smiled at me on the subway.

She was with another man.

But I won’t lose no sleep on that,

Cause I’ve got a plan.

You’re beautiful. You’re beautiful.

You’re beautiful, it’s true.

I saw your face in a crowded place,

And I don’t know what to do,

Cause I’ll never be with you.

Yes, she caught my eye,

As we walked on by.

She could see from my face that I was,

Flying high,

And I don’t think that I’ll see her again,

But we shared a moment that will

last ‘till the end.

You’re beautiful. You’re beautiful.

You're beautiful, it's true.
I saw your face in a crowded place,
And I don't know what to do,
'Cause I'll never be with you.

La la la la la la la la
You're beautiful. You're beautiful.
You're beautiful, it's true.
There must be an angel with a
smile on her face,
When she thought up that I
should be with you.
But it's time to face the truth,
I will never be with you.

[http://www.vagalume.com.br/james-blunt/
youre-beautiful-traducao.html](http://www.vagalume.com.br/james-blunt/youre-beautiful-traducao.html)

ATIVIDADE 6

Atividades de Interpretação de Texto em Língua Inglesa – Cartoons – 2007

Objetivo: Interpretar textos, por meio de imagens, cartons.

Competência: Compreender as leituras visuais (de mundo), para a interpretação de textos em Língua Inglesa, considerando-as como acréscimo ao desenvolvimento leitor.

Habilidade: Utilizar-se de imagens, para a interpretação de textos.

Esta atividade diz respeito à interpretação de textos por meio de imagens, pois a ideia é a de que a leitura visual possibilite o desenvolvimento da competência textual, contribuindo, assim, com a imaginação do educando e favorecendo a compreensão dele acerca de situações do cotidiano em Língua Inglesa.

As orientações abaixo auxiliarão você, professor, no encaminhamento desta atividade em sala de aula e, para exemplificar, fizemos uso de cartoons referentes a um dos personagens mais conhecidos dos jovens, o gato Garfield.

Essa atividade poderá ser adaptada para quaisquer níveis de ensino, mas aconselhamos apenas que as perguntas estejam no idioma correspondente ao da compreensão das turmas com as quais trabalha.

Peça aos educandos que:

- observem as imagens nos cartoons, considerando os personagens, o local, os gestos etc.;
- leiam e sublinhem os verbos;
- associem às imagens aos textos;
- expressem, oralmente, o que compreenderam;
- respondam as questões apresentadas.

Avaliação

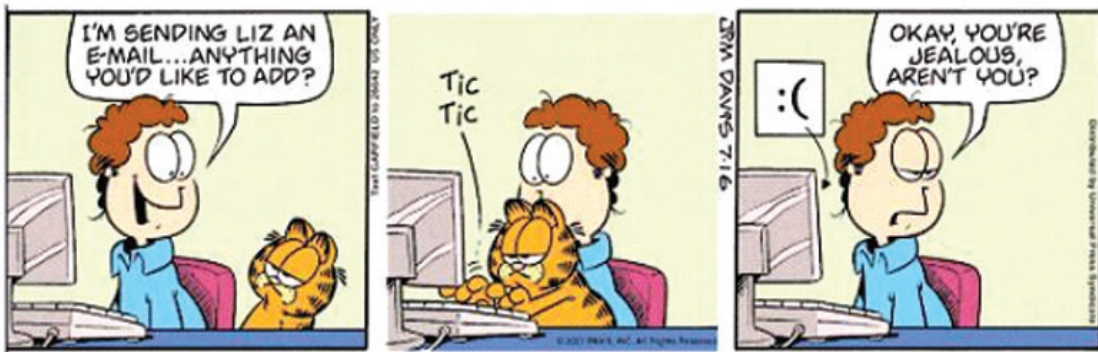
Professor, esta avaliação exige que o educando visualize, com atenção, os cartoons, que ele se expresse oralmente, mostrando que fez a inter-relação entre imagem e texto e, ainda, que ele responda, corretamente, as questões propostas.



1. Onde eles estão?
Where are they?

2. O que eles estão tentando ver?
What they are trying to see?

3. O por que eles não estão vendo?
Why they are not seeing?



1. O que Jon está fazendo?
What is Jon doing?

2. Qual o estado emocional do Garfield?
What is the emotional state of the Garfield?

3. Por que você acha? Justifique.
Why do you think? Justify.



1. Jon está preparando o almoço ou o jantar?
Jon is preparing lunch or dinner?
2. Jon é um bom cozinheiro?
Jon is a good cook?

3. Qual o quadro que confirma sua resposta?
Which confirms the picture that your answer?
4. Qual o tempo verbal do primeiro quadro?
What is the tense of the first picture?

Fonte: diariodaprofessora.blogspot.com/...interpretao-de-texto-ingles-cart

ATIVIDADE 7

Pesquisa de palavras de Língua Inglesa que usamos no dia a dia

Objetivo: Coletar palavras comumente usadas na Língua Inglesa, em jornais e em revistas brasileiras.

Competência: Compreender o significado das palavras mais usadas em Língua Inglesa, para utilizá-las em ideias e/ou em mensagens diárias.

Habilidade: Apropriar-se das palavras mais usadas em Língua Inglesa.

Esta atividade consiste em orientar o educando para pesquisas acerca de palavras que fazem parte das estruturas de ideias e/ou mensagens do cotidiano expressivo em Língua Inglesa. É importante ressaltar que essa atividade promove motivação baseada em conhecimentos prévios e pode ser aplicada em grupos, com tempo previsto de uma semana.

Peça aos educandos que:

- procurem em jornais e em revistas brasileiras palavras da Língua Inglesa que são normalmente usadas;
- recortem e coleem essas palavras em uma folha de papel e/ou em cartazes, para exposição em sala;
- pesquisem o significado dessas palavras;
- construam ideias e/ou mensagens com essas palavras, considerando os diversos significados;
- apresentem-nas em grupos.

Avaliação

Ao final desta atividade, professor, peça aos educandos que elenquem as palavras que pesquisaram, buscando o seu sentido em

pequenos textos. Esta atividade também é um exercício para a ampliação de vocabulário.

ATIVIDADE 8

Correio internacional

Objetivo: Estimular a comunicação escrita e o relacionamento interpessoal, considerando o contato com diversos países que se expressam em Língua Inglesa.

Competência: Compreender a importância do intercâmbio com diversos países, para o enriquecimento do vocabulário no ato comunicativo.

Habilidade: Utilizar-se de frases e de textos em cartas e em e-mails, para estabelecer comunicação em Língua Inglesa.

Essa atividade refere-se ao aprimoramento da comunicação em Língua Inglesa, por meio de cartas e de e-mails, para estimular a escrita e o relacionamento interpessoal, considerando o enriquecimento de vocabulário a ser apreendido, quando do momento de construção de frases e de textos.

É importante que você, professor, oriente o educando para o que deve ser explorado nos primeiros contatos, destacando o que comunicar, além da importância de estabelecer-se o respeito, a postura e a transparência das mensagens a serem expressas.

Peça aos educandos que:

- acessem um destes sites www.bonus.com, www.rockhall.com e www.mlsnet.com;
- selecionem pessoa(s) de alguns países, para estabelecer contato inicial;
- selecionem o assunto, previamente, apresentado, para ser tratado nos primeiros contatos;
- estabeleçam contato, por meio de carta e/ou de e-mail;

- compartilhem alguns desses contatos em sala.

Avaliação

Caro professor, após esta atividade, tire um momento para conversar com os seus educandos sobre o perfil, o país e se possível, a cultura dos contatos que eles estabeleceram. Juntamente com os educandos, verifique a escrita, aponte os erros e estimule a comunicação entre eles.

1.3.2 Sugestões para Pesquisa

Sites:

www.yahoo.com.br
www.wikipedia.org
www.google.com

Chat & penpals:

<http://www.spinchat.com>
<http://chatshack.net>
<http://www.babbel.com/>
<http://www.epals.com> <http://www.theteacherscorner.net/penpals/index.php>
<http://eleaston.com/keypal.html>
http://iteslj.org/links/ESL/Penpals_and_Communicating_with_Others/

Blog:

http://blog.aprendebrasil.com.br/p_ingles (Campo Limpo Paulista)
<http://teachermanoelcarlos.blogspot.com/> (Professor de Catanduva – SP)
<http://english4me.tk/> (Assessor Técnico-Pedagógico de Itapeva – SP)
[HTTP://bluesurya.blogspot.com](http://bluesurya.blogspot.com)
<http://goinupstream.blogspot.com/> <http://blog1.educacional.com.br/arealinguaseartes>

Criar blog:

www.blogger.com/start

<http://wordpress.org>
<http://home.spaces.live.com>
<http://www.livejournal.com>
<http://www.edublogs.org>
<http://www.sixapart.com/>
<http://blog.terra.com.br>
www.criarumblog.com
<http://blog.uol.com.br>
www.blogspot.com

Webquests:

http://raleduc.com.br/wq/webquest/soporte_horizontal_w.php?id_actividad=281&id_pagina=1 (Valentine's Day)
http://raleduc.com.br/wq/webquest/soporte_mondrian_w.php?id_actividad=247&id_pagina=1 (Estrangeirismos)
http://raleduc.com.br/wq/webquest/soporte_horizontal_w.php?id_actividad=328&id_pagina=1 (Halloween)

Sites para hospedar Webquests:

<http://www.educationaltechnology.ca/resources/webquest/templates.php>
<http://www.webquestbrasil.org/criador/index.php>
<http://www.zunal.com/>

Recursos para o professor:

<http://iteslj.org/>
<http://www.linguaestrangeira.pro.br/>
<http://www.englishclub.com/>
<http://www.eslcafe.com/>
<http://www.english.sk.com.br/>
www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics

Spell Checker:

<http://orangoo.com/spellcheck/>

English-English dictionary:

www.dictionary.com

Recursos centrados nos educandos:

<http://www.manythings.org>
<http://englishtown.com>
<http://www.eflnet.com>
<http://eleaston.com/keypal.html>
 (emoticons)
<http://www.1stopesl.com>
<http://www.quia.com/pages/mathinteractive.html>
<http://www.quia.com/cb/205432.html>
<http://www.quia.com/rr/188734.html>

Este material foi sugerido pela prof^a Maria de Nazaré Nogueira Leite / noguele@bol.com.br

Sugestões para pesquisa

* A obra de Carolyn Graham é indispensável para os educandos e professores que desejam uma abordagem lúdica e inovadora no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa por meio da música e do canto. Seus livros, “Jazz Chants” e “Let’s Sing, Let’s Chant”, que são acompanhados de CD’s, foram publicados pela Oxford University Press. Graham desenvolveu a técnica de cantar jazz através de sua experiência de ensino de ESL na Universidade de Nova York. Ela também lecionou em Harvard e na Escola de Professores, da Universidade de Columbia.

* O livro “Jogos divertidos para a sua aula de inglês”, de Andreza Lago (ed. Disal), é uma obra com aproximadamente 70 jogos pedagógicos direcionados para os diferentes tipos de inteligência. O livro é

baseado na teoria das Inteligências Múltiplas desenvolvida pelo Dr. Howard Gardner, professor do Departamento de Educação da Faculdade de Harvard nos EUA. , e vem com material fotocopiável para auxiliar a execução dos jogos em sala de aula.

Sites noticiosos:

www.bbclearningenglish.com – Página da BBC em que é possível ler notícias, estudar a Língua Inglesa, praticar exercícios e assistir a vídeos.

www.pbs.org- O endereço do canal de TV norte-americano PBS oferece documentários, programas, reportagens e vídeos educativos, www.abc.net.au/news/ Site da ABC News australiana.

www.habitat.org/http://www.esldiscussions.com

Sites para estudar a Língua Inglesa:

English Made in Brasil – Neste site, Schütz & Kanomata disponibiliza sua produção intelectual. Tudo sobre aprendizado de línguas e materiais de ensino inéditos, baseados em Linguística Comparada. Centenas de perguntas respondidas por equipe internacional de professores.

www.agendaweb.org
www.englishclub.com

Dicionários on-line:

<http://www.thefreedictionary.com/>
 (dicionário monolíngue)
<http://bab.la> (dicionário bilíngue)

AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO

A avaliação é a parte culminante do processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Benvenuto (2002) afirma que avaliar é mediar o processo ensino-aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada educando em seus lentos ou rápidos progressos.

E pensando assim, acredita-se que o grande desafio para construir novos caminhos, inclusive, no contexto educacional brasileiro, está em verificar cada lugar nas suas especificidades e nas suas necessidades. Segundo Ramos (2001), uma avaliação com critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino-aprendizagem é o que se exigiria. Somente assim serão formados cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Com isso, a avaliação ganha novo caráter, devendo ser a expressão dos conhecimentos, das atitudes ou das aptidões que os educandos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram em um determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros.

Essa informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que auxiliem os educandos a resolver essas dificuldades, bem como é necessária aos educandos para se aperceberem delas (não podem os educandos identificar claramente as suas dificuldades em um campo que desconhecem), e, assim, tentarem ultrapassá-las com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

A avaliação proporciona também o apoio a um processo que é contínuo, contribuindo para a obtenção de resultados positivos na

aprendizagem. As avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

Em se tratando da função diagnóstica, de acordo com Miras e Solé (1996, p. 381), esta é a que proporciona informações acerca das capacidades do educando antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem, ou ainda, segundo Bloom, Hastings e Madaus (1975), busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.

Em termos gerais, a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do educando em face das novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de evidenciar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

No que se refere à função formativa, esta, conforme Haydt (1995, p. 17), permite constatar se os educandos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados, efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas. Representa o principal meio pelo qual o educando passa a conhecer seus erros e acertos, propiciando, assim, maior estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos. Um outro aspecto a destacar é o da orientação fornecida por esse tipo de avaliação, tanto ao estudo do educando quanto ao trabalho do professor, principalmente por meio de mecanismos de *feedback*. Esses mecanismos permitem que o professor detecte e identifique deficiências na forma de ensinar, possibilitando re-

formulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. Para Bloom, Hastings e Madaus (1975), a avaliação formativa visa informar o professor e o educando sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e à localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação.

Em suma, a avaliação formativa pretende determinar a posição do educando ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.

E quanto à função somativa, esta tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996, p. 378), determinar o grau de domínio do educando em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Pode ser chamada também de função creditativa. Também tem o propósito de classificar os educandos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento.

Essa avaliação pretende ajuizar o progresso realizado pelo educando, no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino.

Diante do que foi visto, entende-se que é necessário compreender que as diferentes áreas do conhecimento precisam se articular de modo a construir uma unidade com vistas à superação da dicotomia entre as disciplinas das diferentes ciências. Essa superação se dá com o intuito de partilhar linguagens, procedimentos e contextos de modo que possa convergir para o trabalho educativo na escola.

Para isso, é necessária a participação do professor, consciente do seu papel de edu-

cador e mediador do processo, na execução dos processos pedagógicos da escola e, ainda, professores que compreendam o processo de sua disciplina na superação dos obstáculos epistemológicos da aprendizagem.

A abordagem para o processo avaliativo se dá por meio de tópicos específicos que envolvem aspectos relacionados à busca do resultado de trabalho: que educandos devem ser aprovados; como planejar suas provas, bem como qual será a reação dos educandos e como está o ensino em diferentes áreas do conhecimento que envolvem o Ensino Médio (KRASILCHIK, 2008).

Assim, a avaliação ocupa papel central em todo processo escolar, sendo necessário, dessa forma, um planejamento adequado. Para isso, vários parâmetros são sugeridos como ponto de partida:

- Servem para classificar os educandos “bons” ou “maus”, para decidir se vão ou não passar;
- Informam os educandos do que o professor realmente considera importante;
- Informam o professor sobre o resultado do seu trabalho;
- Informam os pais sobre o conceito que a escola tem do trabalho de seus filhos;
- Estimulam o educando a estudar.

Essas reflexões, remetem-nos a uma maior responsabilidade e cautela, para decidir sobre o processo avaliativo a respeito da construção e aplicação dos instrumentos de verificação do aprendizado e sobre a análise dos seus resultados. Devemos tomar cuidado, ainda, em relação aos instrumentos avaliativos escolhidos, para que esses estejam coerentes com os objetivos propostos pelo professor em seu planejamento curricular (KRASILCHIK, idem).

A avaliação, dessa forma, assume importância fundamental, a partir dos seus instrumentos e o professor, por sua vez, precisa estar atento aos objetivos propostos para que a avaliação não destoe daquilo que ele pretende.

Assim sendo, a avaliação não é neutra no contexto educacional, pois está centrada em um alicerce político educacional que envolve a escola. Assim, para Caldeira (2000 *apud* CHUEIRI, 2008):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesmo; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (p. 122).

Para contemplar a visão de Caldeira, o professor necessita estar atento aos processos de transformação da sociedade, pois estes acabam por influenciar também o espaço da escola como um todo. Essa constatação é evidente, quando percebemos o total descompasso da escola com as atuais tecnologias e que, ao que tudo indica, não estão sendo usadas na sua devida dimensão. Por outro lado, quando o professor não acompanha as transformações referidas, a avaliação corre o risco, muitas vezes, de cair em um vazio conceitual. Infelizmente, é o que vem ocorrendo em grande parte das escolas brasileiras. É nesse sentido que cabe a todos nós repensarmos nossa prática, aprendizado e aspirações em termos pedagógicos e, sobretudo, como sujeitos em construção.

Diante disso, precisamos ter claro o que significa avaliar no atual contexto, que educandos queremos, baseados em qual ou em

quais teorias nos embasamos para chegar a uma avaliação mais próxima da realidade.

Além do postulado pedagógico referido, é necessário debruçarmo-nos sobre as novas avaliações que se apresentam, quais os seus fundamentos, qual a sua forma e quais as suas exigências. É nesse contexto que o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), criado em 1988, e que tem por objetivo avaliar o desempenho do educando ao término da escolaridade básica, apresenta-se como uma proposta de avaliação digna de ser analisada e assimilada em seus fundamentos.

O Enem tomou um formato de “avaliação nacional”. Isso significa dizer que ele tornou-se o modelo que vem sendo adotado no país, de norte a sul. Nesse sentido, a questão é saber o motivo pelo qual ele assumiu o lugar que ocupa. Para compreendê-lo, um meio interessante é conhecer a sua “engrenagem” e pressupostos. Assim, é necessário decomporlo nas suas partes, saber o que cada uma significa, qual a sua relevância e em que o todo muda a realidade avaliativa nacional, pois ele apresenta-se como algo para além de um mero aferidor de aprendizagens.

Esse exame constitui-se em quatro provas objetivas, contendo cada uma quarenta e cinco questões de múltipla escolha e uma proposta para a redação. As quatro provas objetivas avaliam as seguintes áreas de conhecimento do Ensino Médio e respectivos Componentes Curriculares: Prova I – Língua-gens, Códigos e suas Tecnologias e Redação: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Arte e Educação Física; Prova II – Matemática e suas Tecnologias: Matemática; Prova III – Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Prova IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Química, Física e Biologia.

É por meio da avaliação das Áreas de Conhecimento que se tem o nível dos educandos brasileiros e que lhes é permitido ingressar no ensino de Nível Superior. Nesse sentido, o Enem não deve ser desprezado; ao contrário, é obrigatório que os professores do Ensino Médio conheçam os seus mecanis-

mos, a sua formulação e o modo como um item é transformado em um aval para o prosseguimento dos estudos. E não só isso deve ser levado em consideração, pois alcançar um nível de aprovação exige uma formação que inicia desde que uma criança ingressa na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um trabalho intenso, que mobilizou especialistas na área, professores e técnicos, vê-se concluída a Proposta Curricular para o Ensino Médio. Esta Proposta justifica um anseio da comunidade educacional, da qual se espera uma boa receptividade. Inclusive, espera-se que ela exponha com clareza as ideias, a filosofia que moveu os seus autores.

Ela propõe-se a seguir as novas orientações, a nova filosofia, pedagogia, psicologia da Educação brasileira, daí que ela tem no seu cerne o educando, ao mesmo tempo em que visa envolver a comunidade, dotando de significado tudo o que a envolve. Essa nova perspectiva da Educação brasileira, que evidencia a quebra ou a mudança de paradigmas, exigiu que as leis, as propostas em curso para a Educação brasileira fossem reconsideradas.

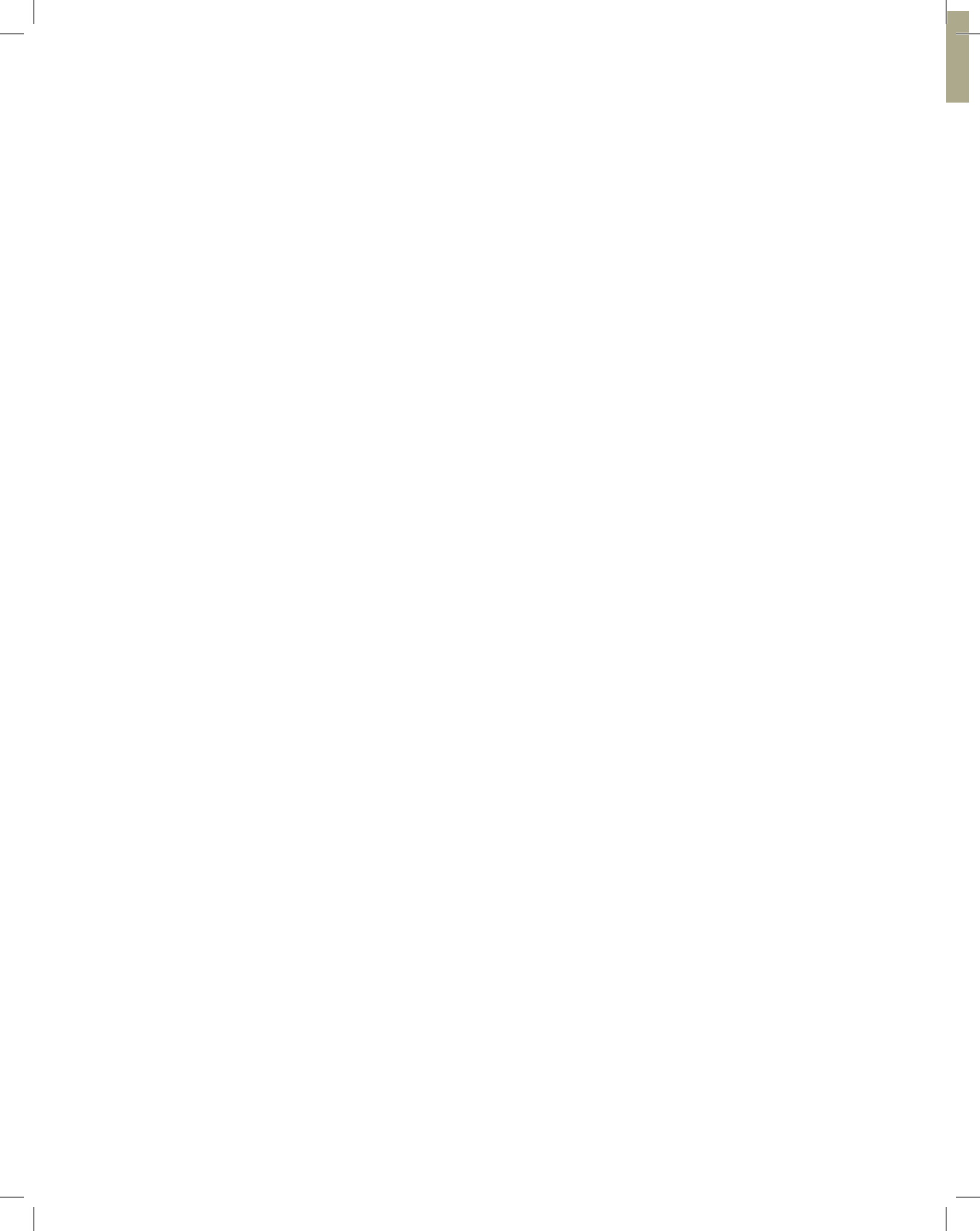
Durante o período da sua elaboração, muitas coisas se modificaram, muitos congressos e debates foram realizados e todos mostraram que, nesse momento, nada é seguro, que, quando se trata de Educação, o campo é sempre complexo, inconstante, o que nos estimula a procurar um caminho que nos permita realizar de forma consequente e segura

a nossa ação pedagógica. Por isso, os seus elaboradores foram preparados, por meio de seminários, oficinas e de discussões nos grupos que se organizaram, para concretizar os objetivos definidos.

A Proposta consta de treze Componentes Curriculares. Todos eles são vistos de forma que os professores tenham em suas mãos os objetos de conhecimento, assim como uma forma de trabalhá-los em sala de aula, realizando a interdisciplinaridade, a transversalidade, contextualizando os conhecimentos e os referenciais sociais e culturais.

E, ainda, ela pretendeu dar respostas às determinações da LDB que requer um homem-cidadão, capaz de uma vida plena em sociedade. Ao se discutir sobre essa Lei e a tentativa, via Proposta Curricular do Ensino Médio, de concretizá-la, a Proposta sustenta-se na aquisição e no desenvolvimento de Competências e Habilidades.

É assim que esta Proposta chega ao Ensino Médio, como resultado de um grande esforço, da atenção e do respeito ao país, aos professores do Ensino Médio, aos pais dos educandos e à comunidade em geral.



REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda História da **Educação e da pedagogia**, 3.^a ed. São Paulo: Moderna 2006.
- BARBOSA, Walmir de Albuquerque (coord.). **Políticas Públicas e Educação**. Manaus: UEA Edições / Editora Valer, 2008;
- BENVENUTTI, D. B. “Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos”. In: **Pedagogia: a Revista do Curso**. Brasileira de Contabilidade. São Miguel do Oeste – Santa Catarina: ano 1, nº 1, p. 47-51, janeiro, 2002.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J. T., MADAUS, G. F., **Evaluación del aprendizaje**. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Média Tecnológica**. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 1999.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: Ministério da Educação, 1999. 364p.
- BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Semtec. Brasília, 2002. 244p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239p.
- BRASIL. **Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 135p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133p.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Resolução Ceb nº 3, de 26 de junho de 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Parecer CNE/CEB nº: 5, de 4 de maio de 2011.
- CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. Disponível em: <http://vsites.unb.br/pp-gec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairocarlos.pdf> Acesso em 26/2/2011.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação – o que é preciso saber para bem escrever**. 2. ed./2ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes.
- CHAGAS, R.V.C. **Didática especial de línguas modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. produção textual; Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da Proposta à Prática**. Coleção Fazer e Transformar. Edições Loyola, 2001.
- FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- GUIMARÃES, N.A.D. **O ensino de inglês como língua estrangeira: um estudo de caso sobre a**

competência desenvolvida nos alunos de ensino médio. 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: estudos e proposições. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MIRAS, M.; SOLÉ, I. “A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem”. In: COLL, C., PALACIOS, I., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação**: Psicologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MORETTO, Vasco. **Construtivismo, a produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Currículo na contemporaneidade**: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 159-188.

MOURA, G. **Tio Sam chega ao Brasil**: a penetração cultural americana. São Paulo: Brasiliense, 1988.

OLIVEIRA, L.E.M. **A historiografia brasileira da literatura inglesa**: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809 – 1951). Campinas, SP. 1999.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM). 2006. **Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. Conhecimentos de línguas estrangeiras, vol. 1, p. 87-123.

PEREIRA, M. R. F. **O surgimento do inglês nas escolas do Brasil** publicado

em 17/11/2010 por Maria Raquel Fernandes Pereira em <http://www.webartigos.com>. Acessado em 22/2/2010.

RAMOS, P. **Os pilares para educação e avaliação**. Blumenau – Santa Catarina: Acadêmica, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez; PEREZ, A. I. **O currículo**: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Armed, 2000, p. 119-148.

SILVA, Tomaz Tadeu da. “Quem escondeu o currículo oculto”. In: **Documento e identidade**: um introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 77-152.

SCHLATTER, M. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola**: uma proposta de letramento Literacy development as the goal of foreign language teaching in public schools. *Calidoscópio* Vol. 7, nº 1, p. 11-23, jan/abr 2009.

SOARES, Magda B.(29/8/2003) **As diferenças entre letramento e alfabetização**. *Jornal Diário do Grande ABC*. Fonte: O que é Letramento? Publicado em 20/2/2010 por Luciana Galdino <http://www.webartigos.com/articles/33006/1/O-que-e-Letramento/pagina1.html#ixzz1GVY7yxrL>. Acessado em 22/2/2010.

TOMITCH, Clara Carolina Souza Santos pergunta/ Leda Maria Braga Tomicht responde: “Aquisição de leitura em língua inglesa”. In: LIMA, D. C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, p. 191-20, 2009.

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA A REDE PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS

Gerência do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA

Coordenação Geral
TENÓRIO TELLES

Coordenação Pedagógica
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
NEIZA TEIXEIRA

Consultoria Pedagógica
EVANDRO GHEDIN
HELOISA DA SILVA BORGES

Assessoria Pedagógica
MARIA GORETH GADELHA DE ARAGÃO

Coordenação da Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias
JOSÉ ALMERINDO A. DA ROSA
KAROL REGINA SOARES BENFICA

Coordenação da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

Coordenação da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

Coordenação da Área de Matemáticas e suas Tecnologias
JOSÉ DE ALCÂNTARA

Organização do Componente Curricular
EDITH SANTOS CORRÊA
MARIA DE NAZARÉ NOGUEIRA LEITE

Equipe do Ensino Médio
ANA LÚCIA MENDES DOS SANTOS
ANTÔNIO JOSÉ BRAGA DE MENEZES
CILEDA NOGUEIRA DE OLIVEIRA
DAYSON JOSÉ JARDIM LIMA
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

JEORDANE OLIVEIRA DE ANDRADE
KÁTIA CILENE DOS SANTOS MENEZES
KAROL REGINA SOARES BENFICA
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
MANUEL ARRUDA DA SILVA
NANCY PINTO DO VALE
RITA MARA GARCIA AVELINO
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

PROFESSORES COLABORADORES

ALCILÉIA CARLOS AUGUSTO
ANA CLEIDE MONTE RIBEIRO
ANA CRISTINA R. AUZIER
CLAUDIA CRISTINA DE MENEZES BORGES
ELCIMONE PATRICIA DE O. NOVO
ELIETE SENA LIMA
FLÁVIA RIBEIRO DA GAMA
IVANA LUÍSA DE SOUZA GOMES
JAKELINE DA COSTA BRITO
JOSUÉ S. DA SILVA
JUAREZ DE A. MACHADO
KÁTIA SIQUEIRA DE SOUZA
LINDALVA ARAÚJO DE SOUZA GONÇALVES
MAGALY BATISTA DOS SANTOS
MÁRCIA AZEVEDO DE PAULA OLIVEIRA
MÁRCIO DENNYS M. ROSAS
MARIA CILENE SILVA MEDEIROS BENTO
MARIA DE FÁTIMA OLIVEIRA DA SILVA
MARIA DE NAZARÉ NOGUEIRA LEITE
MARIA JOCILENE ALHO MASCARENHAS
MARILENE DE SOUZA FERREIRA
PAULO SÉRGIO M. DE JESUS
RICARDO COSTA DE OLIVEIRA
VICTOR NELSON B. FERREIRA
WALTER COSTA DE MORAES
WANDA MARIA CAMPELO DOS S. RODRIGUES