

## **A compreensão escrita nos livros didáticos de inglês para o Ensino Fundamental**

Caroline Costa Pereira

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é investigar se as questões de compreensão escrita em livros didáticos de inglês condizem com as propostas iniciais apresentadas pelos seus autores. Respaladas pelas diretrizes que fundamentam os PCN de Língua Estrangeira, essas propostas apresentam um ensino de linguagem com base em aspectos cognitivos e sócio-interacionais, incentivando a participação ativa e interativa dos alunos e da formação voltada para a cidadania.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro didático; questões de compreensão; PCNs

### **Introdução**

No cenário atual das discussões sobre o ensino de língua, uma questão bastante discutida trata da questão da adequação das propostas de ensino às diretrizes que fundamentam os Parâmetros Curriculares Nacionais. Pode-se encontrar na literatura inúmeras pesquisas de cunho teórico sobre leitura ou sobre questões específicas de ensino de leitura, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira. No entanto, quando se trata da adequação de novas concepções teóricas acerca da leitura à prática escolar através dos livros didáticos de inglês, ainda é preciso investigar se tais materiais têm conseguido de fato trazer propostas inovadoras, teoricamente bem fundamentados. É bem verdade que, no nível do discurso, a questão parece resolvida: em grande parte dos chamados “manuais do professor, os autores dos livros didáticos declaram buscar objetivos pautados nas políticas públicas nacionais, como é o caso das propostas de educação para a cidadania apresentadas na LDB, e as diretrizes para o ensino de língua estrangeira nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que consideram os aspectos comunicativos e discursivos do uso da linguagem. Ao considerar a participação ativa e interativa do aluno nas atividades em sala de aula, assume-se que o material didático deva respaldar-se por uma concepção de língua como lugar de interação e o texto como um evento onde convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais, bases que fundamentam o aparato teórico de uma concepção de leitura como prática social, de interação entre aquele que lê e aquele que escreve, em domínios discursivos criados e compartilhados histórica e socialmente pelos indivíduos, que armazenam numa espécie de banco de dados

todo o tipo de experiência vivida. Entretanto, nossa hipótese é a de que há manuais de ensino que ainda não se enquadram completamente dentro dessas propostas.

Desta forma, considerando a concepção de leitura como prática social, o objetivo deste artigo é uma investigação de como são elaboradas questões de compreensão escrita em atividades de leitura selecionadas de livros didáticos de inglês – elaborados para estudantes brasileiros do Ensino Fundamental (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série) -, bem como apontar a concepção de leitura subjacente aos materiais, relacionando-se os objetivos propostos pelos mesmos, a forma de apresentação das unidades e as atividades de leitura selecionadas.

Num primeiro momento, apresentaremos a fundamentação teórica que corrobora a concepção de leitura subjacente às diretrizes dos PCNs de Língua Estrangeira, bem como o aparato teórico que respalda a concepção de leitura como atividade cognitiva e sócio-interacional. Depois, serão apresentados a metodologia e o corpus utilizados e, por último, a análise do material selecionado.

## **1. A compreensão escrita como atividade cognitiva e sócio-interacional**

Primeiramente, para embasarmos nossa concepção de leitura, apontaremos nossa definição de língua, sujeito e texto. Com base em Koch (2002), consideraremos a língua como lugar de interação, como instrumento utilizado pelo sujeito que participa ativamente da construção dos sentidos na comunicação em situações discursivas específicas. Neste viés teórico, o texto é visto como um evento de manifestação de ações linguísticas, cognitivas e culturais (Beaugrand, 1997:10). A partir dessas concepções, consideraremos a leitura como uma atividade cognitiva sócio-interacional.

Como podemos perceber nas diretrizes apontadas pelos PCNs de Língua Estrangeira, há a predominância da questão do aprendizado de uma língua sob a ótica da necessidade de se preparar o aluno para se comunicar em diversos contextos discursivos. A comunicação deve ser feita de modo participativo e crítico, possibilitando ao aluno ser capaz de se expressar e, através do uso da linguagem, interagir com outros e inserir-se no mundo. Essa interação é realizada de forma ativa, envolvendo os esquemas cognitivos de cada indivíduo, que entram em ação sustentados por características sócio-históricas compartilhadas por sua sociedade. Esse viés teórico defendido nos PCNs enfoca o uso da língua como prática social, sugerindo que o ensino de língua que considera somente os aspectos formais seja substituído por práticas

que tenham como objetivo principal a comunicação e o uso real da linguagem para fins discursivos, como podemos observar nos seguintes fragmentos do manual:

Duas questões teóricas ancoram os parâmetros de Língua Estrangeira: uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem. O enfoque sociointeracional da linguagem indica que, ao se engajarem no discurso, as pessoas consideram aqueles a quem se dirigem ou quem se dirigiu a elas na construção social do significado. É determinante nesse processo o posicionamento das pessoas na instituição, na cultura e na história. Para que essa natureza sociointeracional seja possível, o aprendiz utiliza conhecimentos sistêmicos de mundo e sobre a organização textual, além de ter de aprender como usá-los na construção social do significado via Língua Estrangeira. (Brasil, 1998. p15)

Ao se entender a linguagem como prática social, como possibilidade de compreender e expressar opiniões, o estudo repetitivo de palavras e estruturas apenas resultará no desinteresse do aluno em relação à língua, principalmente porque, sem a oportunidade de arriscar-se a interpretá-la e a utilizá-la em suas funções de comunicação, acabará não fazendo sentido aprendê-la. (Brasil, 1998. p.54)

Assim, de acordo com os próprios PCNs, a leitura sob o viés teórico de atividade cognitiva e sócio-interacional é apontada como um dos caminhos mais viáveis e produtivos atualmente para aplicação no ensino de linguagem. É vasto o número de autores que defendem essa perspectiva. Para embasarmos nossa visão de leitura, optamos por selecionar alguns deles, segundo a linha teórica dos mesmos, fugindo ao escopo deste trabalho um levantamento mais exaustivo.

Nery (2003) define a leitura como prática social. O processo de leitura vai além de uma simples decodificação objetiva do que se encontra no texto. Para a autora, “o texto não existe fora da leitura” (NERY, 2003. p.11). Nesta visão, a leitura é um processo subjetivo onde entram em jogo ações cognitivas, discursivas e interacionais:

“uma abordagem discursiva da linguagem, vista como interação entre sujeitos situados no tempo e no espaço, constituindo uma prática sócio-cultural, construída historicamente. Nessa perspectiva os sentidos não são construídos e dados unilateralmente, mas construídos na interação verbal.” (NERY, 2003, p.13)

Na mesma direção, para Soares (1988:1), a leitura é “[...] uma interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros [...]. Alderson (2000) também define a leitura como uma prática sócio-cultural, que ocorre com algum propósito contextualizado socialmente, não como uma atividade isolada. O autor aponta as questões cognitivas sobre os processos envolvidos na habilidade leitora e ainda apresenta modelos interacionais no processamento da leitura. Marcuschi (2008), do mesmo modo, apresenta os fundamentos de leitura como atividades que envolvem a compreensão sob a ótica cognitiva

sócio-interacional. Segundo o autor, o processo de compreensão envolve o que ele denomina de habilidade, interação e trabalho. Inicialmente, ao considerarmos o aspecto cognitivo no desenvolvimento da leitura, estamos tratando de termos da participação ativa do sujeito na construção dos sentidos. A partir de aspectos linguísticos e extralinguísticos do texto, o leitor ativa em seus esquemas cognitivos as estruturas necessárias para a compreensão do assunto tratado. No entanto, essa atividade não ocorre isoladamente. A linguagem sob esta perspectiva é relacionada a seu fim real, discursivo e interacional. O indivíduo recorre a um banco de dados armazenado ao longo de sua existência, que se constituiu de conhecimentos que são compartilhados por sua sociedade (Tomasello, 2003). Desta forma, sustenta Marcuschi (2008): “Compreender não é uma ação lingüística e cognitiva apenas. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo, na relação com o outro dentro de uma cultura e de uma sociedade...” (p. 230).

Ao tomarmos a leitura como processo de compreensão escrita, estamos considerando uma série de processos cognitivos complexos, que vão além da noção de decodificação da estrutura linguística do texto, não deixando de lado a importância dessa atividade mais propriamente linguística em algumas atividades de leitura. Ao lidarmos com uma concepção que considera os aspectos cognitivos, falamos em leitura como processo e não simplesmente como produto, considerando, assim, as atividades que ocorrem na mente do indivíduo no ato da leitura. Além disso, levamos em conta que esses aspectos não ocorrem isoladamente nos indivíduos, mas são cultural e historicamente compartilhados pelas sociedades, que utilizam a linguagem para fins interativos e discursivos específicos. Em consonância com NERY (2003), “toda compreensão pressupõe a mobilização de conhecimentos compartilhados socialmente.” (2003, p.104). Em suma, trata-se de leitura vista sob a ótica de que lemos para interagir, para realizarmos nossa inserção no mundo e dele participar de forma ativa e crítica.

## **2. Constituição do corpus e metodologia**

Foram selecionadas duas coleções de livros de inglês, elaboradas exclusivamente para estudantes brasileiros que cursam a 8ª série do Ensino Fundamental. Tomamos como critério para essa seleção justamente o fato de serem livros direcionados ao aluno brasileiro e de serem enviados às escolas públicas pelas editoras, para possível adoção, além de terem sido publicados recentemente (as edições utilizadas são de 2006 e 2007). Nestes materiais

buscamos verificar a concepção de leitura subjacente e a análise das questões específicas de compreensão nas atividades de leitura selecionadas, respeitando-se os limites deste trabalho. São eles:

- 1- KELLER, Victoria. **Caderno do Futuro: inglês**. 2ª ed. São Paulo: IBEP, 2007. Volumes 1,2,3 e 4 (Vide Anexo A)
- 2- MORINO, Canesi Eliete. FARIA, Rita Brugin. **Start up**. 1ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006. Volumes 5,6,7,8 (Vide Anexo B)

De cada uma destas coleções foram extraídos: (i) a capa de um dos volumes para a apresentação dos objetivos iniciais destes materiais e suas referências de base; (ii) o sumário correspondente a um dado volume (já que em todos os volumes, a apresentação do conteúdo se apresenta no mesmo formato), para a verificação das abordagens em questão; e (iii) uma seção correspondente às atividades de leitura de cada livro. Todos esses materiais podem ser encontrados em anexo, respectivamente, com as seguintes referências:

- (i) Anexo A1, A2, A3.1, A3.2, A 3.3 e A 3.4
- (ii) Anexo B1, B2, B3.1, B3.2, B3.3 e B3.4

Para a classificação dos tipos de questões, foi utilizada a Matriz de Nery (2003), uma vez que esta autora parte dos mesmos pressupostos que aqui defendemos para a elaboração da matriz, apresentando os seguintes conceitos:

- Reconstituição da informação

“Questão que exige apenas que o leitor identifique e extraia as informações solicitadas tais como elas aparecem no texto” (p. 57)

- Ordenação

“Trata-se da questão que incide sobre informações que se articulam no texto. Assim, a tarefa que se impõe ao leitor é reconstituir sua ordenação.” (p.58)

- Estabelecimento de relações

“Trata-se de questão que exige que o leitor apreenda a relação existente entre: um elemento textual e uma parte do texto, um elemento textual e o texto todo, uma parte do texto e outra parte do mesmo texto, um texto e outro texto, uma parte do texto e outro texto.” (p.60)

- Reconhecimento do quadro enunciativo

“Questão que exige que o leitor reconheça os componentes da cena enunciativa (ou seja, como o sujeito que enuncia e como o sujeito a quem enuncia se constituem na configuração discursiva) e que compreenda as estratégias discursivas a que se prestam.” (p.61)

- Apreensão de julgamento de valor

“A questão exige que o leitor apreenda segmentos do texto que veiculam um julgamento de valor – que se apresenta como tal – sobre informações fornecidas no texto.” (p.63)

- Reconstrução da argumentação

“A questão exige que o leitor reconstrua a linha de argumentação que filtra e articula a informação.” (p.64)

- Pontual x global

“É pontual a questão cuja resposta exige uma apreensão localizada.” “Será global se sua resposta exige uma operação de atribuição de sentido que atua sobre o texto em sua globalidade.” (p.67)

- Linear x não-linear

“As questões pontuais podem ser lineares ou não lineares. Uma questão é linear quando o aspecto sobre o qual ela incide se localiza num ponto específico do texto enquanto materialidade, e somente em um. Será não linear quando o aspecto sobre o qual incide a questão se localiza em mais de um ponto do texto enquanto materialidade. As questões do tipo ordenação e relevância, estabelecimento de relações, reconhecimento do quadro enunciativo e reconstrução da argumentação são sempre não lineares.” (p.68)

- Orientada x não orientada

“Será orientada a questão cuja própria formulação contém orientações para um determinado percurso de leitura. (p. 65)

### **3. Análise do material didático**

Focalizaremos duas coleções de livros de inglês, da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, analisando o tipo de questão de compreensão nas atividades de leitura, em uma dada unidade de cada livro, em sua respectiva coleção, apontando a concepção de leitura predominante.

#### **3.1. Da coleção *Caderno do Futuro: Inglês***

Os quatro livros desta coleção estão formatados sob uma mesma visão. Por isso, selecionamos uma atividade de cada livro, uma vez que não percebemos diferenças de um

livro para outro quanto à elaboração das questões de compreensão, bem como quanto à escolha dos textos. A apresentação dos sumários é constituída por tópicos gramaticais (vide Anexo A2), há várias atividades de gramática em cada lição, e as atividades de compreensão escrita, quando ocorrem, enfatizam fortemente o aspecto da tradução. Vejamos as atividades selecionadas.

Em *Caderno do Futuro 1*, selecionamos uma atividade de leitura da lição 18 (Anexo A3.1), que é apresentada pelos tópicos gramaticais “how many... how much...?”. Há a apresentação de um pequeno texto e um diálogo. Os exercícios foram elaborados visando a tradução e a aplicação dos tópicos gramaticais:

- 1- Traduza o texto acima e o diálogo entre “Mrs. Stanley” e o funcionário.
- 2- Conjugue o verbo amar no presente do indicativo.
- 3- Empregue “how much” ou “how many”. (p. 85)

Em *Caderno do Futuro 2*, a atividade selecionada da lição 11(Anexo A3.2) consta de um texto sobre a rotina diária de uma pessoa. A elaboração das questões buscou a tradução do texto, e a *ordenação* (NERY, 2003) de frases de acordo com a sequência em que aparecem no texto:

- 1- Traduza o texto acima.
- 2- Coloque as ações do texto na ordem cronológica. (p. 62)

Em *Caderno do Futuro 3* (Anexo A3.3), a atividade selecionada da lição 1 também apresenta as questões baseadas na gramática e na tradução:

- 6-Leia o texto com atenção e traduza.
- 7- Substitua as palavras em destaque pelos pronomes correspondentes.(p.5)

Em *Caderno do Futuro 4* (Anexo A3.4), na atividade selecionada da lição 2, temos um texto breve sobre a história da América, do qual foram feitas perguntas baseadas no aspecto tradutório, e depois do tipo *reconstituição da informação pontual e linear* (NERY, 2003), nas quais basta que os alunos voltem ao texto e busquem as informações que se encontram linearmente:

- 1- Traduza o texto acima.
- 2- Responda de acordo com o texto:
  - a) “When did the Puritans leave England”?
  - b) “The Puritans left England and went to: ( )India, ( )United States,( ) Brazil”
  - c) “Where did the puritans settle in the United States?” (p.22)

A partir da análise que fizemos de todos os livros, pode-se afirmar que as atividades apresentadas no decorrer dessa coleção estão baseadas na abordagem da Gramática e da Tradução (Scrivener, 2005). Essa abordagem está em desuso desde a década de 50, mas, ainda

sim, existem materiais didáticos que a utilizam como foco principal. Nesta visão, o foco do ensino recai sobre o ensino da gramática como atividade primordial no decorrer das aulas. Apesar da existência de referências culturais no decorrer dos livros desta coleção, concluímos que a elaboração deste material tem como concepção de leitura subjacente a atividade objetiva de decodificação (NERY, 2003). Notamos algumas ilustrações relevantes e aspectos culturais interessantes, porém não foram aproveitados de forma efetiva para o aprendizado de acordo com o viés teórico que estamos assumindo neste trabalho. É importante ressaltar que não é pelo fato de não se enquadrarem nas visões atuais das abordagens de ensino de língua estrangeira que a tradução e a gramática têm que ser simplesmente deixadas de lado. Elas deixam de ser o foco de ensino, de serem as atividades primordiais, mas, se necessárias à compreensão do texto, podem compartilhar os espaços das atividades com questões baseadas em aspectos cognitivos e com questões sócio-culturais, abordando-se a cultura e acionando-se conhecimentos socialmente compartilhados pelos estudantes.

### **3.2. Da coleção *Start up***

Assim como na coleção analisada anteriormente, também verificamos em *Start up* que a configuração dessa coleção segue a mesma sequência de apresentação do sumário, das unidades e do desenvolvimento das atividades dos livros da 5ª a 8ª série. Por esta razão, optamos por selecionar uma atividade referente a uma dada unidade de cada um dos quatro volumes. Os textos nas atividades de leitura vêm acompanhados de poucas questões. No livro do professor há sempre sugestões indicando duas atividades primordiais: o aprendizado de vocabulário e a tradução dos textos.

Como podemos perceber no sumário desta coleção (Anexo B2), a formatação dos assuntos a serem desenvolvidos em cada unidade apresenta-se segundo critérios gramaticais, no entanto, com aspectos mais direcionados para usos comunicativos situados. Vejamos as atividades de leitura selecionadas.

Em *Start up 5* (Anexo B3.1) selecionamos a atividade da unidade 5, referente ao texto “Yosemite National Park”. Assim como dito da coleção inteira, é sugerido ao professor o trabalho com o significado de palavras desconhecidas, bem como a tradução do texto. É sugerido, também, que os professores façam as seguintes perguntas aos alunos: *Onde fica o “Yosemite Nacional Park”?, O que há nesse local?, Qual é a melhor maneira de admirar as*

*belezas naturais de “Yosemite”?* . Para responder a estas questões, o aluno só precisa voltar ao texto e localizar linearmente as respostas, o que classificamos como *reconstituição da informação, pontual e linear* (Nery, 2003). E acompanhando o texto, há uma questão para reescrever as sentenças e torná-las verdadeiras:

“Rewrite the sentences and make it true”:

- a- “There isn’t a large pine area full of plants and animals in the park”.
- b- “Yosemite National Park is in Los Angeles.” (p. 76)

O texto poderia ter sido trabalhado de forma mais produtiva. Nesta questão, basta que os alunos localizem no texto as sentenças para reescrever as informações necessárias. Estas sentenças localizam-se em pontos específicos do texto e se encontram da mesma forma com que foram escritas na questão, apenas com alguns dados incorretos. Este tipo de questão também pode ser classificada como *reconstituição da informação, pontual e linear*. (Nery, 2003)

Em *Start up 6*, a atividade selecionada da unidade 6 (Anexo B3.2) aponta inicialmente que o professor trabalhe as palavras desconhecidas e a tradução. Algumas perguntas são sugeridas aos professores para o trabalho com seus alunos, como por exemplo: *Do que fala o texto?* Neste tipo de questão, o aluno pode ser levado a estabelecer relações do título com o texto, a reconstituir informações dispersas ao longo do texto, podendo ser classificada como *estabelecimento de relações, global e não-linear* (NERY, 2003). Depois temos as seguintes perguntas, *“Que conselhos o texto dá para economizar dinheiro?”*, *“Segundo o texto, andar na moda significa gastar em que?”*; *Vocês estão de acordo com as sugestões do texto? Por que?*. Para responder a estas questões, com exceção da última que tem caráter de resposta pessoal, o aluno precisa voltar ao texto e localizar as informações que se encontram linearmente. Após a realização oral destas pergunta, é sugerido ao professor que continue a leitura do texto acompanhando das seguintes questões:

- 1- “Do you save Money?”
- 2- “Write three ways of saving money?” (p. 82)

Em *Start up 7*, selecionamos a atividade da unidade 5 (Anexo B3.3), referente ao texto *Words*. Nesta atividade, assim como mencionado anteriormente, é sugerido ao professor que trabalhe o significado das palavras desconhecidas e a tradução do texto. As questões apresentadas são do tipo *reconstituição da informação, pontual e linear* (Nery, 2003). Ao olharmos o texto para respondê-las, encontramos as respostas em pontos específicos do

mesmo. As questões são as seguintes:

- c- “Where do many English Word come from?”
- d- “Can you give some examples of words which come from Greek and Latin?”
- e- “Where does the word telephone come from?”
- f- “What does the word video mean in Latin?” (p.19)

Em *Start up 8*, a atividade selecionada da unidade 8 (Anexo B3.4), assim como os outros livros desta coleção, também apresenta a sugestão ao professor de trabalhar o significado das palavras desconhecidas e a tradução do texto. Utilizando o texto *Fashion Marketing & Management* foram feitas as seguintes perguntas:

- a- “What course is being advertised?”
- b- “How long does the student have to study to get the Diploma of Textiles, Clothing & Footwear?”
- c- “What will the student develop attending this course?”
- d- “Name three careers the student can develop through this course” (p.122)

Consideramos que esta atividade, com relação às outras apresentadas, possibilita um desenvolvimento maior para o entendimento do texto e exige mais habilidade de leitura por parte dos alunos, mesmo as questões tendo ainda um caráter de *reconstituição da informação, pontual e linear* (Nery, 2003), em que as informações necessárias para as respostas estão localizadas em pontos específicos do texto. Mas a elaboração das questões já se apresenta num grau mais complexo com relação aos livros apresentados anteriormente.

Embora haja pontos que consideramos positivos, como a apresentação de alguns aspectos culturais na elaboração do material, podemos perceber que esta coleção ainda apresenta traços de concepção de leitura como um produto, como atividade objetiva de localização de informações pontuais e lineares. A língua, nesta visão, é considerada sob o aspecto formal e o texto como um produto acabado.

### **Considerações Finais**

Levantadas as questões teóricas quanto à concepção de leitura como atividade cognitiva e sócio-interacional, considerando os aspectos cognitivos na construção do sentido envolvidos nos processos de compreensão e a importância da ação conjunta destes aspectos com os sócio-interacionais, nossa análise esteve voltada para a análise de atividades selecionadas de materiais didáticos de inglês para a verificação desta concepção, uma vez que é a visão de leitura que rege as diretrizes que fundamentam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira.

Considerando o limite de nossa pesquisa, percebemos que as atividades analisadas, selecionadas das duas coleções de livros didáticos, ainda não se enquadram dentro dessa perspectiva, dentro da qual os autores se propõem a trabalhar inicialmente, no sentido de despertar o aluno para a participação ativa e interativa nas atividades em sala de aula. Uma grande parte das questões se configura na classificação de *reconstituição da informação, pontual e linear* (Nery, 2003), na qual não há uma interação efetiva do leitor com o texto, basta que este passe os olhos pelo texto e localize as informações linearmente, mesmo algumas questões sendo elaboradas com grau de complexibilidade maior que outras. É importante ressaltar que não desconsideramos a validade desse tipo de questão, ou seja, ela pode e em alguns momentos, deve ser utilizada. No entanto, sob a ótica que defendemos neste trabalho, elas deveriam vir acompanhadas de outros tipos de questões que levassem em consideração os aspectos cognitivos e sócio-interacionais.

Reconhecemos a árdua tarefa de elaboração deste tipo de material didático. Acreditamos que haja, sim, um esforço dos autores desses materiais didáticos para a aproximação com as teorias atuais que envolvem os aspectos sociais e culturais. Porém, parece-nos que esta aproximação ainda é insuficiente, o que nos indica que ainda existe uma lacuna entre a elaboração dos materiais didáticos de língua inglesa e as teorias mais recentes na área de leitura. Talvez seja necessário criar uma ponte entre pesquisadores, professores e elaboradores de materiais didáticos para cobrir esta lacuna. Defendendo a mesma posição de ROJO (2000), acreditamos que ainda é preciso muito esforço por parte dos especialistas para conscientizar professores e elaboradores de material didático sobre as teorias inovadoras apresentadas pelos PCN. A elaboração de questões que consideram a ação conjunta dos aspectos cognitivos e sócio-interacionais embasa a concepção de leitura voltada à linguagem no seu uso real, para fins discursivos e interacionais específicos associada aos processos cognitivos realizados na mente do indivíduo. Assim, considerando os pressupostos do viés teórico que aqui assumimos, estamos defendendo abordagens didáticas de leitura que se preocupem com a formação do estudante para a cidadania, para o desenvolvimento de suas capacidades de interação e inserção no mundo como indivíduos ativos e participativos na constituição de sua sociedade e na construção de sua própria história.

## REFERÊNCIAS

ALDERSON, J. Charles. **Assessing Reading**. United Kingdom: Cambridge University Press,

2000.

BEAUGRANDE, R. de (1997). **New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society**. Norwood: Ablex. p.10.

Brasil. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

KELLER, Victoria. **Caderno do Futuro: inglês: exemplar do professor**. 2 ed. São Paulo: IBEP, 2007. Vol.4.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os Segredos do Texto**. São Paulo: Editora Cortez: 2001. p. 13-20.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de gêneros e Compreensão**. 2ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORINO, Canesi Eliete. FARIA, Rita Brugin. **Start up**. 1ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

NERY, Rosa Maria. **Questões sobre questões de leitura**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

ROJO, Roxane. (org) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras: 2000.

SCRIVENER, Jim. **Learning Teaching**. 2ª Ed. UK: Macmillan, 2005.

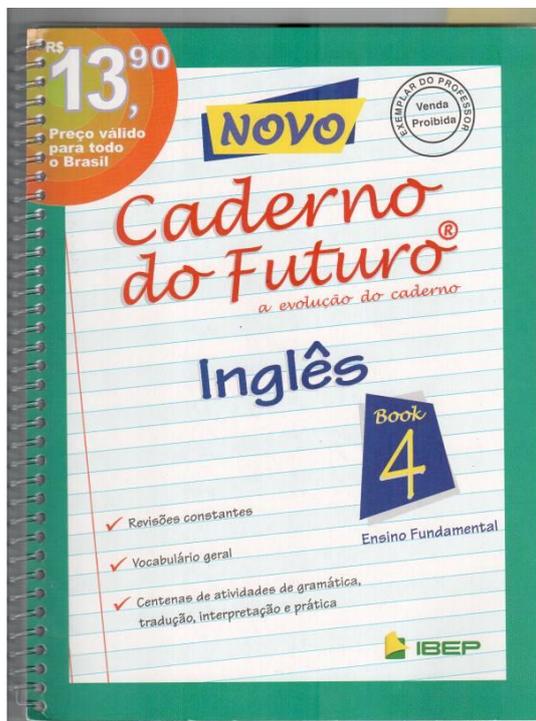
SOARES, Magda. **As condições sociais da leitura; uma reflexão em contraponto**. In: ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel. **Leitura perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988. p.18-29.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003. cap.I.

TOMITICH, Leda Maria Braga (Org.). **Aspectos cognitivos e instrucionais da leitura**. Bauru, SP: EDUSC, 2008.

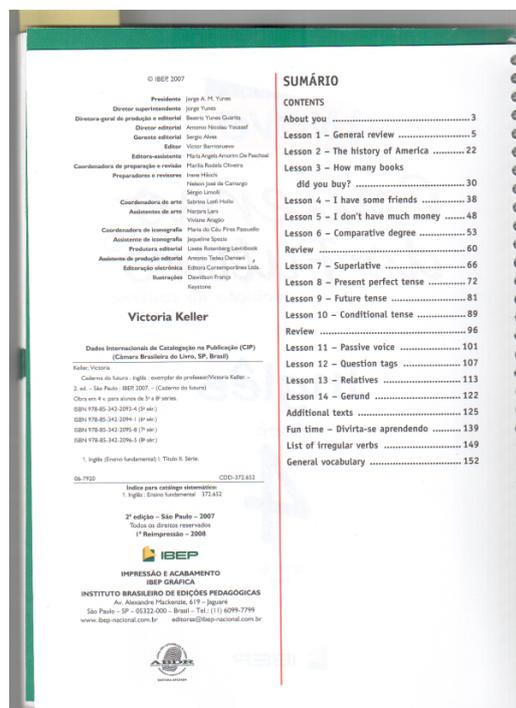
7- Anexos

Anexo A1



Anexo A3.1

Anexo A2



Anexo A3.2

### Lesson 18 – How much...? How many...?

Observe a conjugação do verbo **to enter**, no presente do indicativo:

I enter	(eu entro)
You enter	(tu entras)
He enters	(ele entra)
She enters	(ela entra)
It enters	(ele/ela entra)
We enter	(nós entramos)
You enter	(vós entráis)
They enter	(eles entram)

Em inglês, a maioria dos verbos recebe s na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo.

1. Traduza o texto acima e o diálogo entre Mrs Stanley e o funcionário.

Mrs Stanley enters a shop. She wants to buy some clothes.

Mrs Stanley entra numa loja. Ela quer comprar algumas roupas.

– Quanto custam estas calças?  
– Elas custam sete dólares.

2. Conjugue o verbo amar (**to love**) no presente do indicativo.

I love
You love
He loves
She loves
It loves
We love
You love
They love

3. Empregue **how much** ou **how many**.

a) **How many** pens are there on the table?

b) **How much** water is there in the vase?

c) **How much** milk is there in the cup?

INTERROGATIVE EXPRESSIONS:  
**How much**: quanto.  
Refere-se a um substantivo no singular, que não podemos contar em unidades separadamente.  
**How much** milk is there in the glass?  
(Quanto leite há no copo?)  
**How many**: quantos, quantas.  
Refere-se a substantivos no plural, a seres que podemos contar em unidades separadas.  
**How many** cars are there in the street?  
(Quantos carros há na rua?)

85

### Lesson 11 – Simple present

**MY EVERY DAY ROUTINE**  
I am in the seventh grade.  
I get up at six every day, take a shower, get dressed, have breakfast and brush my teeth.  
I leave home at seven, take a bus and go to school.  
My classes start at eight o'clock.

I get up at six o'clock.  
I take a shower.  
I get dressed.  
I have breakfast.  
I brush my teeth.  
I leave home at seven.  
I take a bus.  
I go to school.

1. Traduza o texto acima.  
Minha rotina diária  
Eu estou na sétima série.  
Eu me levanto às seis todos os dias, tomo banho, me visto, tomo meu café da manhã e escovo meus dentes.  
Eu saio de casa às sete, pego o ônibus e vou para a escola.  
Minhas aulas começam às oito horas.

2. Coloque as ações do texto na ordem cronológica:  
I take a shower.  
I have breakfast.  
I get up at six o'clock.  
I take a bus.  
I brush my teeth.  
I get dressed.  
I leave home at seven.  
I go to school.

**SIMPLE PRESENT TENSE**  
(Presente simples)  
Os verbos do texto acima estão no **presente simples** ou **presente do indicativo**. Estes verbos indicam ações que se fazem costumeiramente, que se repetem.

1) Observe a conjugação do verbo **to take** (tomar) no **simple present tense**:

I take	(Eu tomo)
You take	(Você toma)
He takes	(Ele toma)
She takes	(Ela toma)
We take	(Nós tomamos)
You take	(Vocês tomam)
They take	(Eles/Elas tomam)

2) Observe a conjugação do verbo **to brush** (escovar) no **simple present tense**:

I brush	(Eu escovo)
You brush	(Você escova)
He brushes	(Ele escova)
She brushes	(Ela escova)
We brush	(Nós escovamos)
You brush	(Vocês escovam)
They brush	(Eles/Elas escovam)

62

## Anexo A3.3

6. Leia com atenção e traduza:

**INTRODUCING PEOPLE**  
**JOHN'S FAMILY**  
John: Mary, these are my friends Jane and Rose.  
Mary: Hello, girls. I'm glad to meet you! And who are those people over there?  
John: Those people are my parents.  
Mary: And that boy and that girl over there?  
John: The boy is my brother and the girl is my sister. My sister is an English teacher and my brother has a shop downtown.

Apresentando pessoas  
Família de João  
João: Maria, estas são minhas amigas Jane e Rose.  
Maria: Olá, meninas. Estou contente por conhecê-las. E quem são aquelas pessoas?  
João: Aquelas pessoas são meus pais.  
Maria: E aquele rapaz e aquela moça lá?  
João: O rapaz é meu irmão e a moça é minha irmã. Minha irmã é professora de inglês e meu irmão tem uma loja no centro.

7. Substitua as palavras em destaque pelos pronomes correspondentes:

a) **Mary** is a good teacher.  
*She is a good teacher.*

b) **The lion** is a dangerous animal.  
*It is a dangerous animal.*

c) **My friends** are young.  
*They are young.*

d) **John and Ann** are in the kitchen.  
*They are in the kitchen.*

8. Escreva no singular:

a) **They** wash the car every day.  
*He washes the car every day.*

b) **Those dogs** bark at night.  
*That dog barks at night.*

8. Conjugue o verbo **to be** no tempo passado:

I was	It was
You were	We were
He was	You were
She was	They were

5

## Anexo A3.4

### Lesson 2 – The history of America

**The history of America**  
In 1620, the Puritans, a religious group, left England and went to the United States. They settled on the East Coast of the United States.  
The Indians taught them how to plant. After the first harvest they held a feast to thank God.  
It was the first Thanksgiving Day.



1. Traduza o texto acima:  
A história da América  
Em 1620, os puritanos, um grupo religioso, deixaram a Inglaterra e foram para os Estados Unidos. Eles se estabeleceram na costa leste dos Estados Unidos.  
Os índios ensinaram a eles como plantar. Depois da primeira colheita, eles realizaram uma festa para agradecer a Deus. Foi o primeiro Dia de Ação de Graças.

2. Responda de acordo com o texto:

a) When did the Puritans leave England?  
The Puritans left England in 1620.

b) The Puritans left England and went to ( ) India.  
( x ) the United States.  
( ) Brazil.

c) Where did the Puritans settle in the United States?  
They settled on the east coast.

22

## Anexo B1

A coleção *Start up*, voltada para 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, traz os fundamentos da língua inglesa de forma instigante e motivadora.

Nesta coleção, conteúdo e temas estão baseados sobretudo em episódios da vida em família, na escola, no cotidiano do aluno.

Aproveite e divirta-se!

www.aticaeducacional.com.br

www.atica.com.br

ISBN 97 08 09101 4

9 780809 101014

## Anexo B2

### Table of Contents

<b>UNIT 1: I really would like to go.</b>	<b>9</b>
<b>Coming up</b>	
• Mom, Dad, can I talk to you?/ May I go?/ I really would like to go.	
• Modal Verbs (can, could, may)/ Conditional Tense (would like)/ Question Tags (General Review)/ Verb Tenses (General Review)	
• Radical Sports	
<b>UNIT 2: You must do your homework first.</b>	<b>23</b>
<b>Coming up</b>	
• We should take.../ You must do your homework first.	
• Modal Verbs (must, should)/ Can, could, may (General Review)	
• Things Teenagers Love To Do	
<b>UNIT 3: I used to exercise a lot.</b>	<b>37</b>
<b>Coming up</b>	
• I used to exercise a lot./ First, I do a warm-up, and then.../ ... the gym trainer who taught me this program.../ ... see the program which is best for you.	
• Used to: Affirmative, Negative and Interrogative Forms/ Adverbs which express a sequence/ Relative Clauses	
• Physical Exercises	
<b>UNIT 4: Have you ever fallen in love?</b>	<b>51</b>
<b>Coming up</b>	
• Have you ever fallen in love?/ Yes, I have./ Paul has just invited me...	
• Present Perfect: Affirmative, Interrogative and Negative Forms/ Present Perfect + Adverbs (already, ever, already, never, yet, just)	
• Feelings and Emotions	
<b>4</b>	<b>four</b>

## Anexo B3.1

### LET'S READ

a. Trabalhe o significado das palavras não aprendidas pelo contexto. Caso os alunos ainda não tenham compreendido seu significado, sugira que consultem o glossário no fim do livro.

b. Responda que respondam oralmente às perguntas: "Trabalhe o Yosemite National Park?" (Nos montanhas Sierra Nevada, "O que há nesse local?" (Árvores sequoias gigantes e um vale profundo criado pelas geleiras e as mais altas quedas-d'água do mundo.); "Qual é a melhor maneira de admirar os beléssimos naturais do Yosemite?" (Faça trilhas pelo parque e acampar à noite).

c. Como você, você teria que ser algum responsável a trabalhar do mesmo que o mesmo? (Consulte o Glossary).

### Yosemite National Park

Yosemite National Park is in the Sierra Nevada mountains, in California. There is a large pine area full of plants and animals in the park.

There are Giant Sequoia trees and a Deep Valley created by glaciers and America's highest waterfall. The best way to see Yosemite's natural wonders is to hike through the park and camp overnight.

Rewrite the sentences and make it true:

- There isn't a large pine area full of plants and animals in the park.  
*There is a large pine area full of plants and animals in the park.*
- Yosemite National Park is in Los Angeles.  
*Yosemite National Park is in California.*

76 seventy-six

## Anexo B3.2

### LET'S READ

a. Trabalhe o significado das palavras desconhecidas pelo contexto. Caso os alunos ainda não tenham compreendido seu significado, sugira que consultem o glossário no fim do livro.

b. Responda que respondam oralmente às perguntas: "Do que fala o texto?" (De como economizar dinheiro.); "Que conselhos o texto dá para economizar dinheiro?" (Não vá ao shopping; não pare em nenhuma loja; não vá a festas; não compre nada no centro da escola; não compre revistas semanais; não tente acompanhar a moda.); "Segundo o texto, quando você deveria gastar em algo?" (Em roupas, sapatos e acessórios de moda.); "Como você acha que está de acordo com as sugestões do texto? Por quê?" (Resposta pessoal).

c. Como você, você teria que ser algum responsável a trabalhar do mesmo que o mesmo? (Consulte o Glossary).

### How to Save Money

Do you have pocket money? If you have, how is the best way to save it?

Here are some tips:

- ✓ Don't go to a mall.
- ✓ Don't stop at any store.
- ✓ Don't go to dance parties.
- ✓ Don't buy anything at the school cafeteria.
- ✓ Don't buy weekly magazines.
- ✓ Don't try to keep up with fashion (you are going to spend too much in clothes, shoes, and if you are a girl, in cosmetics).

It's not an easy task but you have to try... or do you have a better idea?

- Answer:  
Do you save money? ( ) Yes ( ) No *Respostas pessoais.*
- Write three ways of saving money:  
*Respostas pessoais.* Sugira aos alunos que escolham algumas das sugestões que estão no texto.
- eighty-two

# Anexo B3.3

**LET'S READ**

6. Trabalhe o significado das palavras desconhecidas pelo contexto. Caso os alunos ainda não tenham compreendido seu significado, sugira que consultem o Glossary no fim do livro.  
 8. Com o tarefa, peça-lhes que, em duplas, trabalhem a tradução do texto. Sugira a ajuda do Glossary. A tradução dos textos da seção Let's Read encontra-se no Manual do Professor.  
 Read the text and answer the questions:

**Words**

A large number of words which we use every day come from Latin and Greek, for example, **exit**, **per annum**, **vice versa**, **et cetera**. Even a common word like **bus** is, in fact, a short form of the Latin word **omnibus**, which means "for everybody". **Telephone** is a word made from two Greek elements: **tele** (which means "far") and **phone** (which means "sound"). **Video** is the Latin word for "I see".




a. Where do many English words come from?  
*They come from Latin and Greek.*

b. Can you give some examples of words which come from Greek and Latin?  
*Yes. Exit, per annum, vice versa, et cetera.*

c. Where does the word **telephone** come from?  
*It comes from two Greek elements: tele (which means "far") and phone (which means "sound").*

d. What does the word **video** mean in Latin?  
*It means "I see".*

nineteen 39

# Anexo B3.4

**LET'S READ**

6. Trabalhe o significado das palavras desconhecidas pelo contexto. Caso os alunos ainda não tenham compreendido seu significado, sugira que consultem o Glossary no fim do livro.  
 8. Com o tarefa, peça-lhes que em duplas trabalhem a tradução do texto. Sugira a ajuda do Glossary.  
 Read the text and answer the questions:

**Fashion Marketing & Management**

Certificate IV in Clothing Production (046543M)	1 year
Diploma of Textiles, Clothing & Footwear (046544M)	1.5 year
Advanced Diploma of Textiles Clothing & Footwear (046545J)	2 years

You will develop the skills to market fashion and bring fashion from the designers' showrooms to the shop front to prepare you for an exciting range of business and fashion careers. You will be challenged to develop, analyse and implement brand strategies, sound buying and merchandising practice and plan & execute effective advertising and promotional strategies. Your creativity, innovation and good business acumen will be developed through an internship in a fashion or fashion related company.

**Careers:** Buyer/Assistant Buyer, Sales Executive/Manager, Brand Manager, Merchandiser/Business Manager, Display Artist, Fashion Consultant, Fashion Entrepreneur, Advertising & Promotions Executive, Public Relations Executive.

a. What course is being advertised?  
*The course is Fashion Marketing & Management.*

b. How long does the student have to study to get the Diploma of Textiles, Clothing & Footwear?  
*The student has to study one year and a half to get the Diploma of Textiles, Clothing & Footwear.*

c. What will the student develop attending this course?  
*The student will develop the skills to market fashion and bring fashion from the designers' showrooms to the shop front to prepare his/her for an exciting range of business and fashion careers.*

d. Name three careers the student can develop through this course.  
*Respostas pessoais. Os alunos podem escolher entre as carreiras que aparecem na última linha do anúncio, exemplo: Buyer, Sales Executive, Brand Manager, etc.*

122 one hundred and twenty-two