



B0010684

MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Ensino de 2.º Grau

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS

Parte Integrante do Projeto Diretrizes Gerais para o Ensino de 2.º Grau
Núcleo Comum (Convênio MEC/PUC—SP — 1988)

VERÔNICA TOTIS

3.5:820
17s

Presidente da República Federativa do Brasil

José Sarney

Ministro da Educação

Carlos Sant'Anna

Secretário-Geral

Ubirajara Pereira de Brito

Secretário de Ensino de 2º Grau

João Ferreira Azevedo

Secretário Adjunto

Célio da Cunha

Coordenador de Articulação com Estados e Municípios

Nabiha Gebrim de Souza

MEC / INEP
SIBE - CIBEC

Subsídios para
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS

Autora:
Verônica Pakrauskas Totis

SUMARIO

Sumario	1
Apresentação	3
Introdução	5
Capítulo 1: Importância do ensino da Língua Inglesa no 2ª grau ...	7
Ênfase na leitura	9
Abordagem, método e técnica	10
Apresentação do material	13
Capítulo 2: Habilidades e estratégias	16
O desenvolvimento da leitura	18
Desenvolvimento da compreensão da linguagem oral	27
Produção oral e escrita	33
Capítulo 3: Exemplos de materiais	40
Materiais sugeridos para o desenvolvimento da leitura.	42
Materiais sugeridos para o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral	84
Capítulo 45 Avaliação	95
Avaliação da compreensão da linguagem oral	102
Avaliação da produção oral e escrita	103
Bibliografia geral	105
Bibliografia comentada	110

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é parte do Projeto "Revisão Curricular da Habilitação Magistério, Núcleo Comum", patrocinado pela Secretaria de Ensino 2º Grau do Ministério da Educação (SESG-MEC), em convênio com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Destina-se, portanto, aos professores da Habilitação para o Magistério, 2º Grau, buscando oferecer-lhes subsídios para o desenvolvimento dos conteúdos das diferentes disciplinas - no caso, Língua Estrangeira Moderna (LEM) : inglês.

O presente material visa a atingir o aluno que já foi introduzido aos estudos da língua inglesa no 1º grau. Os fatos demonstram, no entanto, que pouco desse conhecimento inicial é retido. A maioria dos alunos que conclui o 1º grau encontra-se na faixa comumente denominada de iniciante ou seja, possui apenas uma idéia das principais estruturas da língua inglesa e mal consegue dominar as funções mais freqüentes, além de ter um vocabulário, muito restrito.

Os dois motivos principais alegados para o ensino do inglês no 2º grau são *preparar* o aluno para o vestibular e dar-lhe um instrumento imediato que o ajude a conseguir empregos onde essa língua é requisitada. Embora não perdendo de vista a possibilidade do aluno eventualmente precisar trabalhar com textos acadêmicos a nível de 3º grau, a ênfase especial dada ao desenvolvimento das habilidades de compreensão da linguagem escrita (leitura) que caracteriza este trabalho não está direcionada para os exames vestibulares, mas sim para a idéia de oferecer ao aluno que encerra seus estudos no 2º grau melhores qualificações para o trabalho. Isso, naturalmente, sem nunca esquecer que todo cidadão deve ter oportunidades idênticas de acesso ao conhecimento que uma língua estrangeira pode vir a proporcionar.

INTRODUÇÃO

A importância da inclusão de uma Língua Estrangeira Moderna (LEM) nos currículos de 1º ou de 2º grau é muitas vezes questionada por leigos, e às vezes, até mesmo por profissionais do ensino de línguas, que consideram inútil ensinar um idioma estrangeiro a alunos menos dotados ou privilegiados. Eles se esquecem de que, dos pontos de vista humano e social, há um valor de ordem mais alta justificando a luta para que todos tenham assegurado o direito de passar pela experiência de aprender uma língua estrangeira - no caso, o Inglês.

Cabe ao professor de línguas a tarefa de conscientizar seus alunos e alguns de seus colegas da relevância do ensino da língua inglesa para a formação do indivíduo mostrando-lhes a dimensão de ordem educacional inerente a essa experiência, enquanto fator de abertura de novas visões da realidade - a porta aberta para um novo mundo. É provável que, nessa altura, muita gente se pergunte: "Mas por que o inglês?"

Existem especificidades próprias do inglês que justificam sua escolha: é uma língua universal, o idioma oficial dos congressos, das convenções e dos encontros internacionais. Permite acesso mais fácil e imediato à ciência, à literatura e a qualquer outra manifestação sócio-cultural. Com certeza, é a língua mais necessária no mundo dos negócios, sendo indispensável para o aproveitamento de pelo menos metade da literatura científica existente no mundo. Esta intimamente associada com os desenvolvimentos tecnológicos e econômicos e é a principal língua de intercâmbio internacional.

No entanto, mais do que um objeto da ciência, a língua inglesa, como todos os idiomas estrangeiros, contribui para a formação humanística do aluno além de, em muitos casos, servir como instrumento de trabalho.

Em síntese, o aprendizado do inglês tem perspectivas mais variáveis possíveis, tanto para quem a estuda como parte essencial de seu trabalho como para aqueles que a vêem como oportunidade de mais ampla comunicação com outros indivíduos e outras culturas. Portanto, contribuir para aperfeiçoar e difundir o aprendizado dessa língua e colaborar para o desenvolvimento social e o bem estar humano, por intermédio de todas as atividades que se beneficiam desse aprendizado.

CAPÍTULO 1

IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO V GRAU

"Quem não conhece línguas estrangeiras
nada sabe de sua própria língua"

Goethe

Num mundo em que intercâmbios internacionais e científicos, comerciais e culturais são cada vez mais freqüentes, o ensino de uma Língua Estrangeira Moderna – LEM -- é indispensável para a formação do indivíduo. O inglês, além disso, fornece a ele um instrumento de comunicação eficiente em praticamente todo o mundo.

O objetivo geral do ensino da língua inglesa como parte do currículo do Núcleo Comum é contribuir para a formação e o desenvolvimento psicológico, social, cultural e afetivo do aluno, dando a ele conhecimentos gerais que lhe permitam efetuar estudos posteriores mais complexos ou encaminhar-se para o trabalho. O ensino do inglês compromete-se, portanto, com um processo educacional mais amplo, cooperando para alargar o horizonte do aprendiz, respeitando sua individualidade e levando em conta suas necessidades e expectativas. Capaz de utilizar corretamente uma língua dominante, ele tem acesso a novos conhecimentos (informação científica, tecnológica e cultural), que podem levá-lo a um aprofundamento intelectual pelo estabelecimento de relações com outras áreas de conhecimento. Consequentemente, ele se torna capaz de contribuir de maneira ativa e integrada a sociedade em que vive.

Ênfase na leitura

O aluno brasileiro tem muita necessidade de ler textos em inglês, mas seu conhecimento desse idioma não costuma ser muito sólido. Por isso, o enfoque básico dessa língua-alvo no currículo do Núcleo Comum deve ser o desenvolvimento da compreensão da linguagem escrita (leitura), que permitira ao educando aproveitar ao máximo o conhecimento mínimo consolidado no 1º grau. No 2º grau, quando a clientela escolar tem como objetivo lançar-se no mercado de trabalho ou preparar-se para estudos mais avançados, saber ler em inglês ajuda a aprofundar conhecimentos anteriores e permite a aquisição de informações novas, que, na maioria das vezes não são veiculadas em português.

Isso não significa que se deve enfatizar o desenvolvimento da leitura em detrimento tanto da produção como da compreensão da linguagem oral, pois esta é fundamental para o aluno vivenciar mais plenamente a língua estrangeira. No entanto, considerando-se que o total de horas/aula semanais reservadas ao ensino de LEM é insuficiente, que as classes são excessivamente numerosas e heterogêneas e que não se pode esperar que o aluno saído do 2º grau seja capaz de expressar e de ler fluentemente em inglês, é preciso imitar os objetivos e selecionar atividades e metodologia adequadas ao aproveitamento máximo do pouco tempo disponível. Portanto, é necessário variar a intensidade e a profundidade com que se trabalham as habilidades mencionadas, mas sem nunca perder de vista o objetivo principal – o desenvolvimento da leitura. Somente assim é possível definir objetivos reais, passíveis de serem atingidos, e definidos a partir das condições sociais que situam o aluno enquanto indivíduo concreto (cf. Saviani, 1986, p. 22).

Um erro que se deve evitar, principalmente na escola pública, e a tendência a se colocar os objetivos mais como uma formalidade do que como metas a serem realmente cumpridas. Na maioria dos casos definir objetivos transformou-se numa preocupação mecânica e burocrática, na qual usar as "palavras certas" é mais importante do que encontrar a melhor abordagem de ensino num dado momento. É fundamental que qualquer objetivo específico para uma LEM seja coerente com finalidades mais amplas, além de levar em conta o aspecto comunicativo da língua e, por conseguinte, o idioma enquanto discurso ou processo.

Igualmente importante para a definição de objetivos são os procedimentos prévios de análise das necessidades e interesses nas várias regiões e situações sócio-econômicas do Brasil. No entanto, desde que atenda as necessidades dos alunos, qualquer método, técnica ou procedimento é bom, não sendo preciso impor nenhum deles ao professor. Este, porém, deve necessariamente justificar sua escolha em termos de como a abordagem privilegiada e sua repercussão para a formação integral do indivíduo.

Abordagem, método e técnica

Embora a palavra método seja usada por diversos autores com significados diferentes, uma das definições dela que mais mereceu a atenção dos professores de língua estrangeira foi aquela apresentada por William F. Mackey (1965), para quem o método é o resultado de um processo de seleção, gradação, apresentação e prática de uma experiência idiomática a ser oferecida ao aluno.

Um método é, portanto, um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizagem sintonizados com um determinado currículo e, ao mesmo tempo, direcionado por uma abordagem ou modelo teórico. Um método deriva implícita ou explicitamente de um certo número de crenças e princípios (ou seja, de uma abordagem) e é caracterizado por certas técnicas pedagógicas. A abordagem, portanto, **vem** em primeiro lugar e domina o conceito de método. Partindo desse princípio, o termo abordagem vai ser usado nesse texto como sinônimo para qualquer operação de ensino guiada por um conjunto de crenças e princípios. Esse conjunto de crenças e princípios pode ser explícito ou implícito e é formado a partir do estudo de várias disciplinas e áreas de investigação, como Metodologia de Ensino de Línguas Estrangeiras, Linguística Geral e Aplicada, Psicologia Educacional, Psicolinguística, Sociolinguística e Tecnologia Audiovisual. As características propriamente ditas dependem da abordagem adotada. Em resumo, é a abordagem (ou conjunto de princípios) que guia o desenvolvimento de um curso e o trabalho do professor.

Depois de analisar os conceitos de método e abordagem, fica mais simples definir o termo técnica como um procedimento sis-

tematico, visando a uma determinada pratica, e cumprindo um objetivo especifico. Por exemplo, exercidos orais, trabalho em duplas e jogos são técnicas destinadas a colocar em pratica um metodo do que, por sua vez, deriva de uma determinada abordagem adotada.

Abordagens

Quando se toma a decisão de ensinar uma língua estrangeira e inevitável que se assuma uma determinada postura diante dessa tarefa. Existem muitas maneiras de se encarar um idioma e seu ensino-aprendizagem. No que concerne ao ensino de uma língua estrangeira, as abordagens podem ser situadas ao longo de um continuum, cujos extremos estão representados de um lado pelo behaviorismo e de outro pelo cognitivismo. Uma abordagem pode ser considerada como predominantemente indutiva, estrutural ou behaviorista quando parte do principio da aprendizagem mecânica do tipo estimulo-resposta automáticos e evita regras explícitas. Por outro lado, a abordagem é vista como dedutiva, cognitiva ou semântica quando da ênfase a regras explícitas sobre como proceder para que a compreensão daquilo que está sendo ensinado/aprendido seja completa.

Métodos

A longa história do ensino de línguas estrangeiras passou por constantes alterações metodológicas. Um professor que tenha começado sua carreira antes da Segunda Guerra Mundial pode ter experimentado o método da tradução e gramática, o método audiolingual/audiovisual, o método natural ou direto, o método situacional e, mais recentemente, as versões preliminares do método nacional funcional. O que se nota é que, a intervalos relativamente breves, métodos e abordagens completamente diferentes uns dos outros, mas todos muito atraentes, sucederam-se uns aos outros tendo como característica comum o fato de cada um deles procurar negar a validade daquele que o precedeu. O uso da língua materna em sala de aula foi sucessivamente enfatizado, banido, requisitado ou apenas tolerado numa situação de ensino de língua estrangeira. A habilidade para falar um idioma estrangeiro chegou mesmo a ser considerada irrelevante. Surgiu então o método direto, que transformou a expressão oral em sua meta principal. Mas logo foi seguido pela abordagem da leitura, cujos proponentes acreditavam que a única habilidade passível de ser ensinada no tempo disponível era a leitura. A seguir, presenciou-se o triunfo do método áudio-lingual/audiovisual que, uma vez mais, insistiu na primazia da linguagem falada. Houve ainda violentas oscilações do pêndulo no que diz respeito a muitos outros elementos do ensino de línguas: o papel das regras gramaticais, o uso de símbolos fonéticos, o controle do vocabulário, o uso da tradução, dos "drills", etc.

É interessante observar, contudo, que a constante reciclagem de métodos obscureceu o fato de que a seleção e a organização

do conteúdo dos cursos sempre foi feita, com excessão do método funcional, eminentemente a partir da esfera gramatical. Foi somente após a década de 60 que um conjunto alternativo de procedimentos sistemáticos começou a surgir, dando prioridade capital ao potencial comunicativo das funções da linguagem. O processo culminou na consolidação da abordagem dita comunicativa, segundo a qual a forma mais eficiente de ensinar línguas estrangeiras e não se ater ao meramente linguístico. São os objetivos para os quais se necessita da língua que são específicos, e não a língua em si. Ou seja, partindo-se das necessidades do aluno cria-se toda uma série de recursos extras destinados a tornar satisfatório o desempenho de um papel específico -- ocupacional ou acadêmico. Isso significa que em cada curso são consideradas diferentes seleções de habilidades, tópicos, situações e funções do uso da língua, segundo análise das exigências dos alunos. No entanto o fato de seus proponentes visarem a competência comunicativa como o único alvo a ser atingido pelo aluno, sem se preocuparem em definir quaisquer linhas metodológicas mais precisas, tornou essa proposta altamente vulnerável a críticas de especialistas. Contudo, não se pode negar o fato de que a abordagem comunicativa chamou a atenção dos professores para a importância de outros aspectos da língua que não o significado proposicional, auxiliando-os a analisar e a ensinar o idioma estrangeiro de modo integrado. Ao mesmo tempo, encorajou uma metodologia que se apoia menos numa prática mecânica centrada no professor e mais na simulação de situações naturais do dia-a-dia.

A essa altura, um professor comum poderia indagar: "Qual é a metodologia ou abordagem atual? Será que preciso abandonar tudo o quanto aprendi e começar tudo de novo? Terei de voltar ao antigo método audiolingual? Ou, pior ainda, ficarei sem qualquer rumo debatendo-me nas correntes das diversas metodologias?" Uma reação dessas seria, não só normal, mas também animadora, pois provavelmente demonstraria, por parte do professor, uma maturidade metodológica capaz de deixá-lo colocar os problemas do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mais em termos de como se aprende do que em termos de o que se aprende. A atenção do professor não deve estar centrada no conteúdo programático e sim no modo como esse conteúdo programático deve ser ensinado. A idéia, portanto, é fazer os educadores se afastarem de métodos essencialmente estrutura listas, cujos objetivos, conteúdo e metodologia são inteiramente, ou quase inteiramente, centrados no funcionamento interno do código linguístico. No entanto, ao proceder dessa forma, o professor deve estar prevenido para não cair no outro extremo, adotando somente a abordagem comunicativa, ou nacional-funcional. Essa abordagem, como já visto, não encara as diferentes partes da língua como se fossem blocos que devem ser progressivamente associados, como é a visão estrutura lista. Para ela a língua deve ser ensinada de acordo com os objetivos comunicativos determinados em primeiro lugar, pelas necessidades específicas do aluno, e em segundo lugar pelo nível de desempenho exigido para se atingirem tais objetivos, que são, na verdade, o produto.

As unidades não são organizadas e rotuladas em termos estruturais, mas sim de acordo com os comportamentos linguísticos almejados.

No entanto, ao se escolher e organizar o conteúdo linguístico a ser ensinado, não é suficiente proceder a distribuição entre as abordagens estrutural (língua como sistema formal) e funcional (língua como instrumento de comunicação), ou seja, não basta apresentar a língua em unidades formais ou funcionais. O fundamental mesmo é definir como os padrões de interação comunicativa devem ser lecionados, isto é, como se pode ensinar o processo pelo qual a forma efetivamente cumpra seu uso no contexto de uma interação social. Em resumo: a aprendizagem de uma língua precisa traduzir-se pela aquisição da habilidade para participar no processo dinâmico e criativo da comunicação, o que não ocorre quando o ensino é feito em unidades separadas e isoladas da língua como um todo – recebem elas o rótulo de estruturais ou funcionais.

Apresentação do material

Justificada a importância do ensino do inglês no Núcleo-Comum do 2º grau e a ênfase sugerida para o desenvolvimento da leitura, cada uma das habilidades linguísticas será tratada separadamente, partindo do embasamento teórico, seguindo-se exemplos de como cada uma delas poderia ser tratada e culminando com a avaliação dessas habilidades e sub-habilidades.

As alternativas sugeridas incluem, sempre que possível, o uso de materiais autênticos que exponham os alunos a uma variedade de exemplos práticos da língua escrita e oral, de preferência interrelacionados com as outras matérias do currículo, e capazes de ressaltar a importância de receber e transmitir informações pelo uso da língua. Tais materiais permitem ainda o uso da experiência que o aluno já possui, conscientizando-o por fim de que a aprendizagem de um idioma estrangeiro fica mais fácil de ser alcançada se esse idioma for visto como um sistema desenvolvido para permitir a comunicação entre as pessoas.

Os materiais apresentados visam a explorar ao máximo a capacidade linguística do aluno. Não se espera que eles memorizem os itens apresentados na leitura, mas sim que os internalizem no decorrer do curso. A função de todos os textos de leitura é fornecer informações aos alunos, sendo a tarefa destes compreendê-las. O material não deve ser utilizado para leitura em voz alta, nem usado exaustivamente.

Antes dos alunos se defrontarem com os textos escritos, cabe ao professor sensibilizá-los a favor da leitura. Em geral, ao se indagar do aluno o que tem lido ultimamente a resposta imediata é: "Nada". É tarefa do mestre mostrar-lhe que ler não significa apenas entregar-se a leitura de um conto ou romance, e que

os indivíduos estão diariamente expostos a uma grande variedade de textos os mais diversos, tais como, bulas de remédios; instruções contidas em manuais ou livros de receita, cartazes, etc. Com a simples pergunta "O que você leu nas últimas 24 horas?", o professor pode "aquecer" sua classe e chamar a atenção de seus alunos para os diferentes tipos de textos com que cada um deles se defronta todos os dias em suas atividades normais. A partir disso poderá conscientizá-los dos motivos pelos quais somos levados a ler rapidamente algo simples – uma bula de remédio, por exemplo – e de como nos aproximamos de outro tipo de texto, por exemplo, uma lista telefônica, na qual precisamos achar um nome (skimming e scanning).

Nota-se também que ao ler um texto em língua estrangeira os alunos quase sempre querem saber qual o significado de cada palavra desconhecida encontrada pela frente. É evidente que essa leitura linear seguida de tradução linear é consumidora de tempo, além de nada contribuir para a melhoria das habilidades e sub-habilidades de leitura. Em decorrência disso, as atividades sugeridas partem de textos selecionados que levarão o aluno a identificar cognatos e vocábulos transparentes, palavras-chave, reconhecer pistas tipográficas, usar seletividade, lançar mão de seu conhecimento do mundo, etc. As atividades comunicativas fazem parte de uma proposta pedagógica centrada no aluno quanto às suas expectativas de aprendizagem de uma língua estrangeira, e procuram torná-la consciente do processo de ensino-aprendizagem e responsável por ele.

Notas deste capítulo

1

Em Lingüística Aplicada, a palavra "necessidade" esta especialmente relacionada a multiplicidade de usos da língua que o individuo poderá vir a fazer em sua vida social ou profissional. Na área da Educação, principalmente em Psicologia da Aprendizagem, o termo esta mais ligado a outras questões -- motivação, por exemplo.

2

Para maiores informações sobre este assunto v. COSTA, Daniel M. Martins da. Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau. São Paulo, EPU-EDUC, 1987.

CAPÍTULO 2

HABILIDADES E ESTRATÉGIAS

A mind not to be changed by place or time,
the mind is its own place, and in itself can
make a Heaven of Hell, a Hell of Heaven.
John Milton

Hoje em dia, os especialistas já não restringem os conhecimentos linguísticos as quatro habilidades básicas – leitura, escrita, compreensão da linguagem oral e fala. Atualmente, a tendência é considerar os vários tipos específicos de comportamentos que ocorrem quando as pessoas estão procurando falar, ler, escrever ou entender uma determinada língua tendo em vista um determinado propósito numa determinada situação, ou seja, as várias sub-habilidades e estratégias ocorridas durante a aprendizagem da língua estrangeira.

Como já foi mencionado no capítulo anterior deste, a ênfase material está voltada para o desenvolvimento da leitura, reservando-se uma parcela menor do tempo dedicado ao ensino do inglês a compreensão da linguagem oral, da fala e da redação. O gráfico da página seguinte, ilustra em que proporção as quatro habilidades linguísticas poderiam ser tratadas no 2º grau.

Segue-se o embasamento teórico para cada uma das habilidades linguísticas a serem desenvolvidas, procurando-se dar ao professor um suporte para trabalhar atividades que levem o aluno a desenvolver sub-habilidades linguísticas e estratégias de aprendizagem. Por fim, são detalhadas e exemplificadas algumas atividades que ajudem os alunos a desenvolver as sub-habilidades e estratégias mencionadas. Elas servem de referência para o trabalho do professor, que a partir delas, também pode criar novos materiais.

O desenvolvimento da leitura

O entendimento da área de compreensão da linguagem escrita (leitura) pode ser comparado a um imenso quebra-cabeça, formado de milhares de peças, no qual tanto a tampa da caixa contendo a ilustração assim como algumas peças estão faltando. Ele deve ser montado por vários especialistas de diferentes áreas acadêmicas (educação, psicologia, linguística teórica e aplicada, etc), cada um deles de posse de algumas peças -- a dificuldade é grande. O mesmo acontece quando se procura encaixar as "peças" do quebra-cabeças que é a aquisição da leitura, seja na própria língua, seja num idioma estrangeiro. Este livro procura juntar algumas peças desse enorme jogo de armar, fornecendo ao professor alguns subsídios para que possa criar e implementar materiais visando o desenvolvimento não só da leitura mas também das outras habilidades ilustradas no Gráfico 1.

Para uma melhor compreensão da proposta de atividades e estratégias destinadas a desenvolver as habilidades e sub-habilidades linguísticas é importante partir da extinção de alguns "mitos" que segundo Terzi (1984, p.20), os aprendizes trazem em sua bagagem de aprendizes da língua materna. Dentre eles destacam-se os seguintes, passados a eles pelos próprios professores: a) o significado do texto como um todo e a soma do significado de suas partes -- os exercícios de "interpretação" remetem o aluno, por meio de perguntas, a determinadas frases que correspondem exata-

mente as respostas desejadas, impedindo dessa forma que eles tenham uma visão global do texto; b) o entendimento de um texto depende do domínio que se tem do vocabulário nele usado – os "exercícios" de vocabulário e a presença de glossário exigem isso, ignorando o uso passivo e ativo das palavras; c) ler e apenas perceber a informação explícita no texto -- e o que sugerem as pesquisas de textos oferecidas aos alunos. E, se houver qualquer problema para a realização das tarefas, há o professor, considerado tanto melhor quanto mais consegue "explicar" a matéria aos educandos.

Ainda de acordo com Terzi (1984/ p.20), quando a LEM é introduzida no currículo, a situação se agrava ainda mais pois ao descrito soma-se a insegurança do aluno, bem maior devido a limitação de vocabulário e de domínio do funcionamento da língua - alvo. Como consequência disso, o professor é solicitado com frequência ainda maior e passa a executar o papel de mediador na interação leitor-autor. Contudo, esse professor-mediador, querendo ajudar ao máximo seus alunos, e na maioria das vezes sem sequer perceber a posição que está assumindo, acaba por impedir-lhes o crescimento. A autora sugere que, para promover uma verdadeira interação leitor-autor, o professor deve se colocar no papel de interlocutor. Em geral o aluno não tem espaço para aprender a interagir sequer em sua língua materna. Por isso, precisa ser exposto a uma prática mais ou menos sistematizada na qual, a partir da determinação de certas tarefas, o professor tenha condições de mostrar-lhe que estratégias ele pode usar para resgatar uma informação implícita no texto. Uma delas pode ser, por exemplo, indicarlhe que "pistas do texto" ele deve seguir.

Desta forma, o enfoque proposto para o desenvolvimento da compreensão da linguagem escrita visa a desenvolver no aluno estratégias de leitura, ao mesmo tempo em que busca conscientizá-lo dessas estratégias, tornando-o um leitor eficiente em língua estrangeira ou materna, seja qual for o assunto lido. O aprendiz deve tomar consciência de que a leitura é um processo ativo de construção de sentido a que o leitor chega por meio de antecipações, confirmações e/ou reformulações de hipóteses, inferências, utilização de conhecimentos prévios, uso de informações não-linguísticas, como dados iconográficos (ilustrações, gráficos, tabelas, pontuação, diagramação, efeitos e formas tipográficos, etc.), e não apenas por intermédio da soma do significado de todas as palavras do texto. Procurar-se-á, portanto, demonstrar ao aluno que o processo de leitura não é só a compreensão de cada palavra do texto, mas sim um processo que engloba várias estratégias e técnicas. Esse tipo de leitura se opõe à chamada leitura linear, que além de consumir tempo, dificulta a apreensão do sentido, uma vez que, a cada palavra desconhecida, interrompe-se o processo de construção do significado. Um bom exemplo de leitura linear é aquela feita em voz alta, experiência após a qual o leitor percebe que captou pouco ou nada do conteúdo do texto lido.

SUJEITOS DA PROPORÇÃO EM QUE AS QUATRO HABILIDADES LINGÜÍSTICAS
 PODERIAM SER TRATADAS NO 2º GRAU

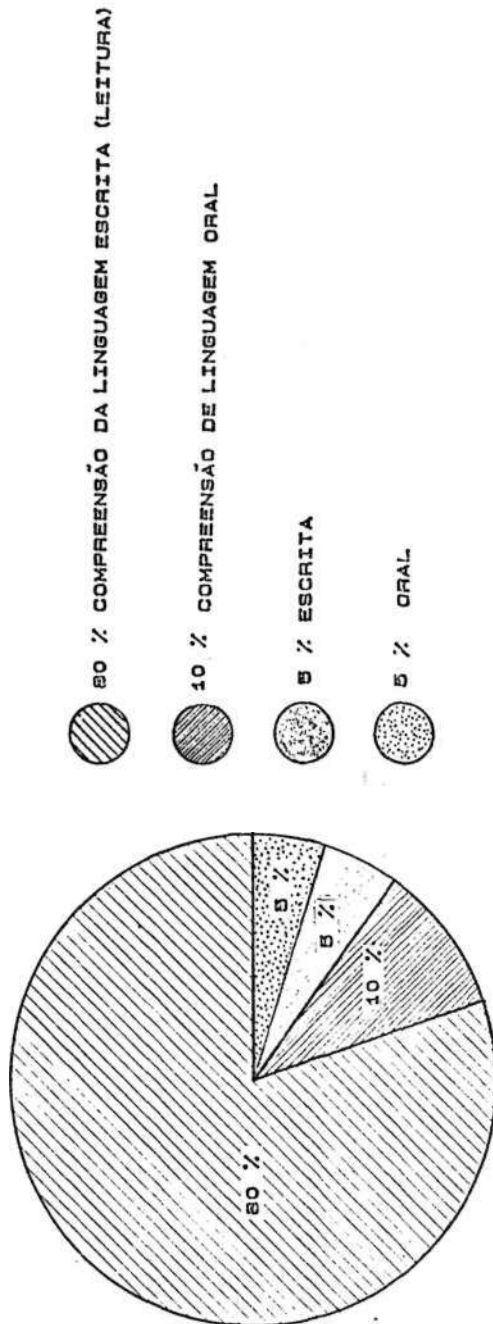


GRÁFICO 1

O conteúdo linguístico deve limitar-se, portanto ao conteúdo morfo-sintático e semântico compatível com as habilidades sugeridas. Segundo Costa (1987, pp.64-65), no entanto, devemos estar atentos ao fato de que, no caso das línguas estrangeiras, o ensino não possui o conteúdo óbvio que existe, por exemplo, em história ou física. Na verdade, há certa ambigüidade no uso do termo, já que "conteúdo" tanto pode se referir ao puramente linguístico, como ao assunto usado para melhor lecionar a língua. Usar temas de outras disciplinas para ensinar o idioma estrangeiro não apenas ajuda a demonstrar sua ligação com a realidade e a experiência concreta dos alunos, mas também fornece maneiras adequadas para ensiná-lo enquanto instrumento de comunicação, fazendo seu estudo diferente de um mero exercício linguístico ou intelectual. A aula de língua, portanto, deve ser desenvolvida em torno de tópicos relativos a experimentos científicos, descrições de características geológicas, eventos e análises históricos, e assim por diante. Esse tipo de abertura fornece também ampla oportunidade para o uso de mecanismos não-linguísticos igualmente importantes de serem aprendidos (Costa, 1987).

Além de procurar, de preferência, escolher textos que reflitam tópicos ou temas desenvolvidos nas outras disciplinas, o professor precisa ainda optar por textos autênticos, ou seja, não simplificados, diversos daqueles criados para fins didáticos e que apresentam uma complexidade linguística previamente determinada. Com isso, o aluno pode aprender os significados dentro das limitações de sua competência linguística, em contato com a linguagem real.

Contudo, se o professor não tiver acesso aos materiais autênticos (mapas, receitas, folhetos de turismo, artigos de jornais e de revistas, etc.), poderá fazer uso de textos especialmente criados para ilustrar o uso da língua. Neste caso, porém precisa ficar atento a qualidade do material, que não deve se afastar da utilização natural da língua. Na verdade, o ideal seria empregar tanto materiais autênticos como preparados, para evitar que o aprendiz fique exposto somente a produção do professor, e assim aprenda uma versão mais empobrecida do inglês, tendo depois dificuldades em lidar com o discurso genuíno.

As estratégias de leitura

O leitor competente não lê linearmente, mas sim em busca do significado global daquilo que lê. Assim, de certa forma ele cria o significado com base no seu conhecimento da língua e do mundo. Ao ler um texto, o leitor pode conhecer todas as palavras e compreender todas as estruturas nele contidas, sem, contudo, chegar a perceber o sentido integral do que lê. De modo inverso, pode ser capaz de apreender o significado do texto como um todo sem, necessariamente, dominar todas as suas palavras e estruturas utilizando-se para tanto de certas "estratégias". Não é verdade,

portanto, que havendo um bom conhecimento de vocabulário, estrutura, etc. o problema de como ler se resolve automaticamente . Por isso , um professor de leitura deve procurar desenvolver estratégias que facilitem a leitura e usa-las de modo sistemático .

As estratégias para facilitar a aprendizagem não costumam fazer parte dos cursos de LEM: ensina-se a língua inglesa , mas não as maneiras de o aluno lidar com suas deficiências no domínio dessa matéria. Muitos procedimentos de ensino (como a ênfase na aprendizagem do significado preciso das palavras e de seus sinônimos) têm, ao contrário, prejudicado o desenvolvimento de estratégias adequadas para a aprendizagem de uma língua estrangeira (por exemplo desencorajando o uso da inferência para descobrir o significado de um termo a partir do contexto em que esta inserido).

Uma das primeiras tarefas do professor é fazer com que o aluno se aproxime do texto em língua estrangeira da mesma forma como faria com um texto em língua materna. A predição (prediction em inglês) é o primeiro componente desse processo de percepção. A partir de seu conhecimento do mundo e de suas restrições linguísticas, o leitor é convidado a formar expectativas sobre o material ainda não lido. O objetivo da predição é preparar mentalmente o aluno para a leitura, estimulando-o a pensar sobre o provável assunto do texto antes do início da leitura. Depois desta , ele compara o conteúdo do material com a idéia que havia formado antecipadamente sobre ele.

No exemplo que se segue, o uso de tópicos faz o aluno exercitar a predição:

Exemplo 1

O título do texto que você vai ler é MOVIES AND PHOTOGRAPHS.. Ele faz uma comparação entre uma câmera fotográfica e o olho humano. Qual das informações abaixo você espera encontrar no texto?

- () It is easy to learn about other countries.
- () Movies tell stories
- () Photographs provide knowledge.
- () Man chooses to see what he wants.
- () A camera represents the world.

Agora leia o texto e veja se suas expectativas se confirmam. Concentre-se nas partes do texto que sejam relevantes para esse propósito .

MOVIES AND PHOTOGRAPHS

If we want to learn about other societies, it is not always necessary to travel. We can discover what happens in other parts of the world by watching movies. It is difficult to imagine an easier method of learning about other countries. Nowadays movies not only tell stories or record important historical happenings. They also record for us the actions and habits of ordinary people. Much of our present knowledge of living forms and of objects in distant space, too, is obtained from movies and photographs.

Camera eyes are generally more accurate than the eyes of men and women. When a man looks at the world, he sees only what he chooses to see. He often finds it more convenient not to notice certain things. But a camera represents every object completely and truthfully. Without this instrument, many scientific discoveries would be impossible and we would be less sure of many historical facts.

Lunzer e Gardner (1979) e Pugh (1978) concordam com os estilos de leitura propostos por Clarke e Silberstein (1977), que desenvolveram quatro esquemas de leitura hierarquicamente organizados, baseados nos diferentes objetivos que os leitores têm ao se confrontarem com um texto. Sugere-se que os alunos **não** apenas "abram o livro e leiam as páginas 50 e 51", mas que, ao **ler**, tenham um propósito específico em mente. Os quatro tipos de estratégias explicitadas por Clarke e Silberstein podem ser resumidas como:

- .skimming - leitura rápida para a obtenção do sentido **global** do texto;
- scanning - leitura na qual o leitor busca uma **informação** bastante específica (por exemplo, **uma data**, um nome, um número);
- .compreensão total do texto - leitura visando a compreensão da mensagem do texto, tanto em seus aspectos essenciais quanto nos detalhes;
- critica - leitura na qual o aluno é solicitado a apresentar sua opinião e julgamento sobre aquilo que leu e é estimulado a "reagir" ao texto em língua estrangeira do mesmo modo como reagiria a um texto apresentado em língua materna.

Naturalmente, o leitor também pode se aproximar do **texto** em busca de uma gratificação emocional ou espiritual, isto é, simplesmente para obter prazer ou enriquecimento pessoal.

A guisa de ilustração, segue-se um exemplo de skimming (Exemplo 2) e outro de scanning (Exemplo 3) .

Exemplo 2

(2) Dê uma lida rápida no texto IS CASSAVA AT THE ROOT OF **BIRTH** DEFECTS?

Qual é a resposta para a pergunta-título?

M O N I T O R

Is cassava at the root of birth defects?

CASSAVA is the staple food of millions of people in Africa, Asia and South America. Its swollen tuberous root can be boiled and mashed or grated to produce a meal, known as "farinha" in Brazil and "garri" in Nigeria, which can be cooked in small cakes. The root is also the source of the manufactured Western commodity, tapioca. A plot of cassava can be insurance against famine, because the crop can be left in the ground for two or three years without deterioration of the tubers and be almost immune to locust attack. But recent findings suggest that cassava may be responsible for birth defects.

It has other serious disadvantages. The

tubers consist almost entirely of starch and are particularly low in protein, so enforced reliance on cassava leads to serious malnutrition. To make matters worse, some varieties, when grown under certain conditions of soil and climate, develop a high prussic acid content and become extremely poisonous to people and livestock if eaten raw. These tubers have to be laboriously prepared for consumption by prolonged and repeated boiling.

The new danger has emerged over the past few years in Nigeria. Doctors have begun to suspect that cassava, if eaten in large amounts during pregnancy, may cause deformities in the

developing fetus; there appears to be a correlation between the cassava intake of pregnant women and the occurrence of various kinds of brain or other neuronal malformations in their babies.

Jay Datta Singh of the University of Calabar, Nigeria has attempted to test clinicians' suspicions by feeding laboratory rats milled cassava powder

as 50 or 80 per cent of their diet during the first 15 days of pregnancy (*Teratology*, vol 24, p 289). Due to the low protein content of cassava, those rats on the 50 per cent cassava diet gained less weight than did control rats fed on commercial lab chow. The fetuses of the cassava fed rats were also much lighter than the control fetuses. But in addition to a poor growth rate, rats on the 80 per cent cassava diet produced a high proportion of deformed offspring. Nineteen per cent of the embryos implanted in the uterus died at a very early stage and were resorbed; 28 per cent showed various abnormalities such as limb defects and malformations of the eye and brain.

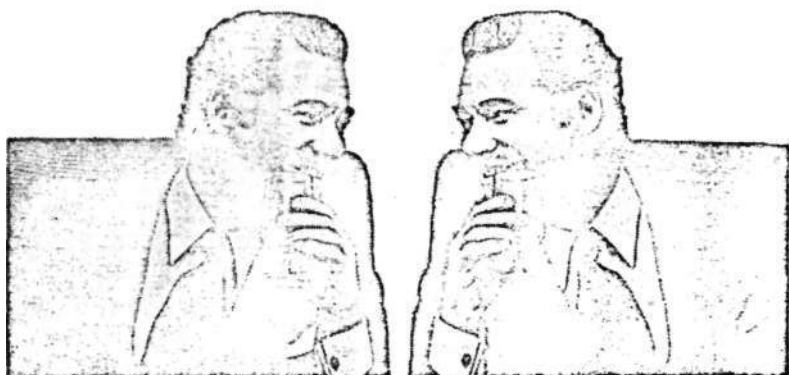
Cyanide seems to be responsible for these deformities: every 100g of cassava roots releases 0.1 to 2 mg of cyanide when acted upon by the enzyme hydroxylase. Cyanide appears to poison the nervous system in particular. Since the differentiation of limbs depends upon the proper development of the nerves, the partial loss of limbs in the developing embryo may be a consequence of damaged peripheral nerves, in much the same way as limb defects were caused by thalidomide.



A Nigerian woman grinds cassava into "garri", or meal

- (3) a. What is the name of the airline?
b. When is the deadline for this special offer?

We'll fly two of you to Miami.



For the price of one.

To celebrate the introduction of our new daily nonstop 747 flights to Miami, Pan Am are making an astonishing offer.

We call it, straightforwardly, our Two-For-One fare.

Until September 30th, anyone who buys a First Class or Clipper® Class return ticket on one of these flights can take along a second person, absolutely free.

And we're making very few conditions indeed. Both passengers must travel together, but they don't have to be relatives. (So you can take along a business colleague if you wish.)

You must buy a return ticket, but we're making no advance booking rules, except that you can't buy your ticket at Heathrow on the day of travel. (So you can purchase your ticket as late as the day before you fly, subject, of course, to seats being available.)

That's all.

And remember what you get:

the luxury of Pan Am's First Class, with famous Sleeperette® seats, and superb international cuisine; or all the comfort and convenience of Pan Am's new, improved Clipper® Class. Now available on all nonstop 747s from London to Miami every day.

Buy a Pan Am ticket to Miami. And get one free.

Pan Am have good news for Economy Class travellers to Miami, too. We've just cut the cost of our standby and bookable fares. Now, no other scheduled airline can fly you there cheaper.

So talk to your Travel Agent. And say hello to Miami.

© PAN AM

Say hello to
Pan Am.

London: 01-409 0688 Birmingham: 021-236 9561 Manchester: 061-832 7626 Glasgow: 041-248 5744

Independentemente dos rótulos, os motivos que levam um indivíduo a ler costumam ser de ordem prática. Quer dizer, a leitura é feita com outros objetivos que não o ato em si mesmo. Assim como um recado escrito interessa mais seu destinatário pelo conteúdo do que pelo modo como foi escrito, os alunos que estão aprendendo a ler uma língua estrangeira devem preocupar-se menos com a língua em si e muito mais com as "mensagens" nela contidas e que possam servir a comunicação.

Enquanto o professor estiver trabalhando com a compreensão parcial do texto (quer dos pontos principais quer nos detalhes) seu objetivo deve ser ajudar o aluno a lidar com partes do texto, ou seja, a concentrar-se em técnicas como skimming, scanning e predição do conteúdo a partir do título ou de ilustrações. Como exemplo desse tipo de leitura poder-se-ia citar a inferência do significado de palavras desconhecidas a partir do contexto em que estão inseridas, o reconhecimento de cognatos ou de palavras transparentes (de origem latina ou grega), a predição da sequência de "uma sentença ou parágrafo a partir de certos vocábulos e o reconhecimento de relações lógicas no texto por intermédio de conectivos e de elementos (lexicais e gramaticais) que aparecem repetidamente no texto. O aluno precisa ainda ser alertado para **levar** em consideração tanto a organização como a apresentação do texto, sem descartar gravuras, números, tabelas e ilustrações que fazem parte da leitura e a auxiliam. Embora as técnicas descritas se justaponham e não sejam processos cognitivos distintos, sua subdivisão para o ensino da leitura tem como objetivo levar o aluno a consciência dos processos que usa para ler.

Finalmente é preciso ressaltar que o português não deve ser deixado de lado. Na verdade, e muitas vezes por meio da língua materna que se pode verificar com certeza se o aluno chegou realmente a compreender uma mensagem. Não se deve, contudo, incorrer no abuso, exigindo traduções minuciosas de textos longos, que não levam a nenhum tipo de aprendizagem. O professor precisa usar o bom senso e dosar o uso do português, traduzindo palavras-chave e pequenas frases embutidas no contexto, toda vez que a comunicação ficar comprometida ou emperrada pelo uso exclusivo do inglês.

Desenvolvimento da compreensão da linguagem oral

O desenvolvimento da linguagem oral é um processo longo e contínuo. Trata-se de uma habilidade que precisa ser realmente ensinada, pois não acontece automaticamente. Uma das tarefas mais importantes do professor é a de oferecer aos alunos uma variedade de atividades de compreensão da linguagem oral que sejam significativas e que se prolonguem por todo o curso. Os alunos devem ter um motivo para ouvir, ou seja, o professor deve propor tarefas que sejam um desafio para eles, afastando-os de uma mera audição passiva.

Muito poucas escolas da rede pública dispõem de equipamen-

to específico para o ensino de uma LEM, como gravador, e fitas, o que prejudica o desenvolvimento adequado do trabalho com a compreensão da linguagem oral. No entanto, o professor poderá ler para a classe todo e qualquer texto que venha a selecionar, passando dessa forma a suprir, embora precariamente, a falta do equipamento citado. Ao apresentar o material, é importante que o professor não repita muito seus textos, perguntas ou comentários: depois de ouvirem a mesma frase uma dúzia de vezes, os alunos passam simplesmente a não ouvi-lo mais. É evidente que no início o professor não pode permanecer em silêncio diante da solicitação de seus alunos. Gradualmente, porém, precisará repetir o texto cada vez menos vezes, deixando sempre bem clara todas as instruções.

Outro ponto a ser considerado é a forma ou velocidade com que o texto é dito. Nos estágios iniciais os alunos quase sempre acham que o professor está "falando rápido demais". Por isso, no começo, ele deve ir com calma. No entanto, esse "ir com calma" significa mais aumentar o intervalo das pausas entre os segmentos do que propriamente falar mais devagar: isso provoca uma distorção na emissão da mensagem, impedindo que os alunos fiquem expostos a exemplos "naturais" da língua e torna difícil para os mesmos acostumarem-se, mais tarde, ao ritmo normal da fala espontânea. Na verdade, sempre que possível, o ideal é expor os alunos a textos autênticos gravados.

Levando-se em consideração a heterogeneidade da clientela recebida do 1º grau e o fato de que a compreensão da linguagem oral será praticada com menor intensidade do que a leitura, convém o professor iniciar o trabalho com atividades menos complexas e textos não muito longos. Caso essas recomendações não possam ser cumpridas e os textos usados sejam longos, a tarefa solicitada aos alunos deve ser simples e objetiva, sem o objetivo de esgotar o texto.

Quando o aluno é levado a prever algumas informações que espera estejam incluídas no texto (prediction), sua tarefa de compreensão se reduz, pois ele pode concentrar-se nas partes da língua que lhe permitam comparar sua predição sobre o conteúdo da mensagem poderá com seu conhecimento prévio do assunto.

A compreensão da linguagem oral também não deveria acontecer "no vácuo". É importante que o aluno conheça alguma coisa sobre o assunto usado para ensinar a língua estrangeira. Estando articulada ou não com as outras habilidades (leitura, fala e escrita), o professor deve fazer um "aquecimento" com a classe, sensibilizando-a a favor do tema que irá ser tratado.

Ao criar materiais para o desenvolvimento das habilidades de compreensão da linguagem oral o professor deve preocupar-se em focalizar a mensagem e não a forma da língua. Também precisa ter em mente que as atividades desenvolvidas para esse fim devem ter seu foco:

na compreensão da linguagem oral como um processo ativo seguido de manipulação instantânea ou quase instantânea

da informação recebida auditivamente;

.na audição da linguagem oral (a) usada para obter uma informação e (b) para analisar determinadas características estruturais, nacionais e funcionais;

.na interação comunicativa interna, na qual o aprendiz recebe o estímulo externo (auditiva e visualmente), reestruturando-o e transformando-o numa resposta escrita que exige (a) reformulação de alguns dados ou (b) análise e identificação consciente de características dos dados apresentados;

.na interação da linguagem visual e auditiva;

.na gradação crescente de expectativas quanto ao nível de compreensão, encorajando-se aos alunos a aceitarem o desafio de atividades cada vez mais exigentes nesse nível;

.na preocupação em selecionar exemplos de linguagem que sejam significativos desde o início (incluindo gravuras, ilustrações, recortes, realia sempre que possível);

Qualquer atividade visando o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral deve também prover uma verificação quase imediata da compreensão, encorajar a adivinhação inteligente (guessing) e a pressuposição do que virá a seguir, quando houver dúvidas e, acima de tudo, encorajar os alunos a serem seletivos (por exemplo, usando algo parecido a skimming o scanning durante a compreensão do texto oral), concentrando-se em tarefas específicas e descartando informações irrelevantes. E, ainda mais importante, os alunos devem ser treinados a relevar aquelas partes da informação que não consigam compreender.

No exemplo 4, o aluno ouve um texto e dele retira informações (as idades dos personagens) para completar um quadro. No exemplo 5 o aluno ouve as instruções (como chegar ao restaurante Wagon Wheel), tendo como tarefa assinalar no mapa a rota e a localização do estabelecimento. Uma característica comum aos dois exemplos é que o aluno ouve o texto com um objetivo em mente – obter a solução para um problema, tendo, portanto, de selecionar o que é relevante para sua tarefa, descartando as informações irrelevantes.

Exemplo 4

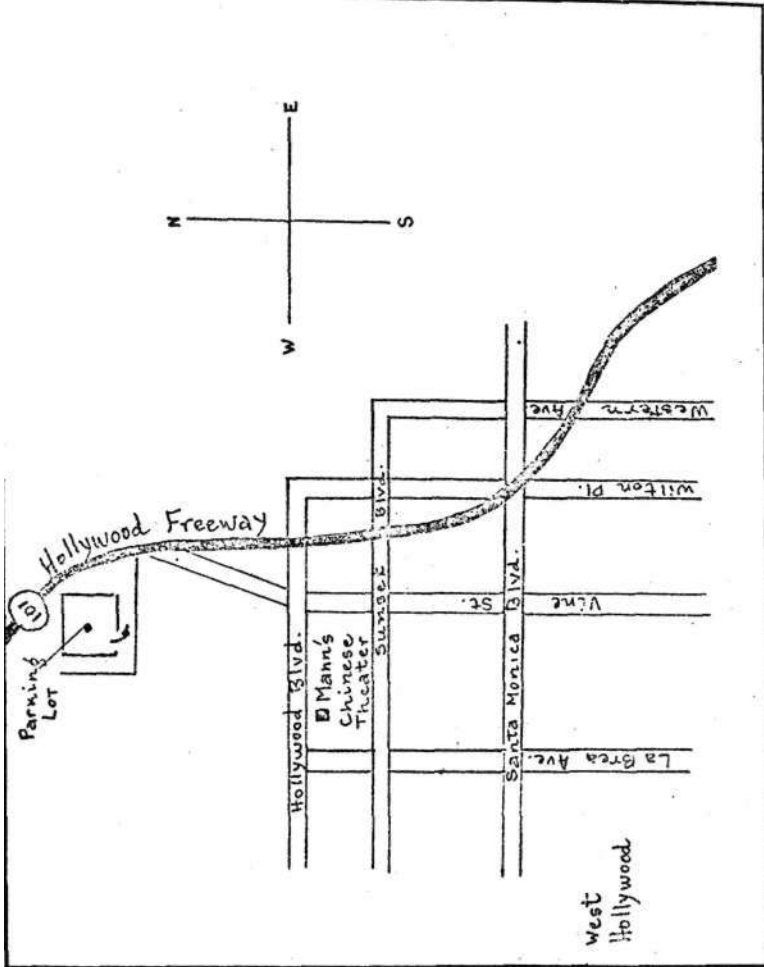
- (4) Ouça o texto 2 e preencha o quadro abaixo. No final, volte a ouvir o texto e veja se suas respostas estão certas.

SAMPAIO FAMILY	
<u>Name</u>	<u>Age</u>
Fernando	_____
Alice	_____
Zeca	_____
Maria	_____
Flávio	_____

Texto: Let me tell you about my family.
There are five children in our family.
My name is Zeca and I'm 27 years old.
My sister Alice is two years older than I
and my brother Fernando is a year older
than Alice. Maris is two year younger
than I and Flavio is only 21.

Exemplo 5

- (5) Maria esta no estacionamento e deseja ir ao restaurante Wagon Wheel . Indique o caminho a ser seguido com flechas e assinale a localização do restaurante com um X.



Texto:

Maria: Excuse me. Do you know where the Wagon Wheel is? It's a restaurant.

Guide: Yeah, it's in Hollywood near the Hollywood free-way. It's supposed to be really good.

Maria: I hope so. What's the best way to get there from here?

Guide: Are you driving?

Maria: Yes.

Guide: OK. When you leave the parking lot, turn left and keep going until you come to the Hollywood Free-way. Take the Freeway south to Sunset Boulevard. Go east on Sunset to Western Avenue. Turn right on Western and the restaurant's on your left, about half a block from the corner.

Maria: OK Let me see if I've got that right. I turn left when I leave the parking lot and take the Hollywood Freeway to Sunset Boulevard. Then I go east on Sunset and turn right on Western Avenue.

Guide: Yeah, but don't go too far away on Sunset. It's just one or two blocks.

Maria: OK. And the restaurant's on the left?

Guide: Yes. It's just past a big supermarket.

Maria: Great! Thanks a lot.

Guide: You're welcome. Enjoy your lunch.

Maria: Thanks. I will' .

O gráfico 1, da página 16, apresenta uma sugestão da proporção na qual as quatro habilidades linguísticas poderiam ser tratadas no 2º grau. A leitura recebeu maior ênfase, por motivos já justificados. O segundo lugar foi dado à compreensão da linguagem oral porque os processos de aprendizagem das duas habilidades se complementam e quase sempre permitem a utilização das mesmas técnicas, reforçando-se mutuamente.

A produção oral foi menos enfatizada porque dificilmente o aluno de 2º grau terá oportunidade para usar a língua inglesa oralmente, em sala de aula ou fora dela, sem mencionar a irre realidade do professor conseguir fazer um trabalho adequado ao tentar desenvolver as quatro habilidades com igual intensidade. A heterogeneidade dos alunos e as classes numerosas não permitem uma prática sistemática da linguagem oral. Por isso, é essencial que ela seja desenvolvida de acordo com o interesse dos alunos e atendendo a alguma necessidade específica deles.

Com relação à produção escrita, o objetivo inicial deve ser capacitar o aluno a fazer anotações simples e produzir mensagens curtas. O conhecimento da língua precisa ser suficiente para que essas produções sejam espontâneas e significativas, podendo transformar-se numa atividade de consolidação de outras habilidades.

Partindo de uma posição bem realista e objetiva, o melhor jeito de trabalhar as produções oral e escrita seria promovendo seu entrelaçamento com as outras duas habilidades. Esse processo de integração envolve uma articulação de todas as habilidades entre si de modo que aquilo que foi aprendido e praticado pelo exercício de uma delas seja reforçado ou mesmo ampliado por atividades ligadas a duas ou mais das restantes. Na tentativa de se estabelecer uma abordagem comunicativa de integração de habilidades, pode-se observar o modo como essas habilidades são normalmente "integradas" na vida real. Assim, a utilização de qualquer uma delas pode acabar no uso natural de outra. A leitura, por exemplo, pode acabar no uso natural de outra. A leitura, por exemplo, pode ter como consequência uma atividade oral. Para dar um exemplo bem simples: utilizando como exercício a leitura de um anúncio de emprego no jornal, o passo seguinte poderia ser a discussão dessa oferta de emprego pelos alunos. Essa atividade poderia continuar-se por uma pesquisa sobre empregos em geral. A seguir, um aluno poderia escrever uma carta candidatando-se ao emprego do anúncio. A carta seria lida por um segundo aprendiz, que teria de respondê-la. Dessa forma, estaria criada uma ampla cadeia de atividades envolvendo as diferentes habilidades linguísticas. Essa cadeia pode ser interrompida sem problemas em qualquer uma das ligações de uma habilidade com outra. O importante mesmo é que haja sempre um motivo para a língua estar sendo usada em suas diversas modalidades.

comunicativas: compreensão da linguagem oral, produção oral, leitura ou escrita, de acordo com cada situação. Com isso proporcione-se ao aluno aquilo que muito freqüentemente falta na sala de aula: um motivo para exercitar uma habilidade e não outra. Resumindo, com exercícios contextualizados os alunos acabam ouvindo, falando, lendo e escrevendo (embora não necessariamente nessa ordem) quando é necessário e adequado agir assim. Dessa forma, eles melhoram não só sua motivação para executar determinadas tarefas como também aumentam sua própria compreensão das funções comunicativas relacionadas a cada habilidade.

Se, contudo, o professor decidir que o aluno deve praticar as habilidades de produção oral sozinho, sugere-se a adoção da técnica do "monólogo", proposta por Abbott (1987). Segundo esse autor, o monólogo é muito mais consistente do que o diálogo, pois não é influenciado pelas interrupções características de uma conversação que é, acima de tudo, imprevisível: o interlocutor pode não reagir como o esperado, discordar, calar-se ou até mesmo mudar de assunto. O monólogo permite um trabalho mais ordenado com textos mais longos, pois não há necessidade de apressar nem incomodar o aluno, que produza uma sequência coerente de frases cada uma de conformidade com uma função mais ampla e formando um padrão textual reconhecível.

Em condições de ensino menos favorecidas, será vantajoso para o professor tratar o conteúdo proposto por monólogos, uma técnica fácil de se lidar. Em classes numerosas de adolescentes desmotivados, uma leitura silenciosa provavelmente terá maior sucesso do que a tentativa de dramatização de um diálogo. O trabalho com diálogos requer gravador e fitas. Na falta desses equipamentos, no entanto, o monólogo pode se transformar em algo ativo, auxiliando o professor que não apresente um domínio perfeito do inglês. Os monólogos podem ser explorados tanto oralmente como por escrito, transformando-se em revisão, ilustração e ampliação de outras disciplinas do currículo escolar.

Seguem-se exemplos de funções que Abbott³ denomina de "broad monologue functions": a) descrição de objetos, animais e pessoas; máquinas e veículos; aposentos e construções; áreas e características geográficas, etc.; b) narrativas de descobrimentos e invenções; acontecimentos curiosos e explorações; vida de pessoas famosas e acontecimentos históricos, etc.; c) instruções de como evacuar uma escola em caso de incêndio; como fazer pratos simples (receitas); como trocar um fusível, etc.; d) descrição de processos naturais como chuva, erosão, ciclos de vida, etc.; procedimentos e rotinas como trabalho diário, hobbies, etc.; e) descrição de conjuntos de procedimentos e processos feitos pelo homem, como experimentos científicos, processos industriais e procedimentos administrativos.

De acordo com a habilidade dos alunos, os materiais escritos devem ter uma gradação diferente, não só de estruturas mas do texto propriamente dito, pois uma única função poderá corresponder a um parágrafo inteiro. Os exemplos 6 e 7, a seguir, fo-

ram fornecidos por Abbott e demonstram a existência de uma mesma função em textos de complexidade diferente.

Exemplo 6

A penguin cannot fly away, because it has very small wings. It cannot run away, because it has very small legs. But it can swim away very fast...

Exemplo 7

Because of its modified wings and legs, the penguin is unable to escape by land or in the air; but once in the sea...

Por fim, deve-se acima de tudo levar em consideração que, na vida real, a comunicação entre duas ou mais pessoas ocorre numa situação na qual uma delas sabe algo que as outras desconhecem – o objetivo da comunicação é transpor esse hiato de informações.

Pensando em termos de prática de sala de aula exercícios contendo hiato de informações são aqueles nos quais um aluno ou grupo de alunos deve estar na posição de contar a um outro aluno ou grupo de alunos uma coisa que ele ou eles desconhecem. Se dois alunos observam a mesma gravura retratando uma cena de rua e um deles pergunta ao outro "Where's the bus?", quando este pode ver tão claramente quanto o seu colega que o ônibus está estacionado junto a calçada, diante de uma praça, a situação não é de modo algum comunicativa, pois não há hiato de informações. No entanto, se um aluno possui uma gravura representando uma cena de rua, e seu parceiro tem outra semelhante, porém com alguns detalhes faltando, nas duas, que cada um poderá obter do colega, então a situação torna-se real, significativa – e comunicativa.

O conceito de hiato de informações parece e talvez um dos mais fundamentais em toda esfera do ensino comunicativo. Qualquer exercício ou procedimento que alegue estar engajando os alunos em tarefas comunicativas deve ser visto sob a luz desse hiato de informações. Uma das principais tarefas do professor é a de estabelecer situações onde exista o hiato de informações, motivando os alunos a superá-lo de alguma forma.

Segue-se o exemplo desse tipo de atividade.

' (1) Os alunos se reúnem em pares e cada membro do par recebe do professor o texto A ou o texto B, acompanhado de instruções, e também os seguintes diálogos como exemplo de como indagar e responder sobre uma localização.

Exemplo 8 - Parte 1

1. A: Excuse me , can you tell me how to get to the bakery?
B: Sure. Go to the corner of First and Main and turn right.
Keep on Main till you get to the corner of Third and Main. The bakery will be on your left, on the corner.
A: Let's see... right at First and Main, go to Third , bakery on the left.
B: That's right.
A: Thank you.

2. A: Pardon me, where is the used car lot?
B: Hmm... let me think... Okay, make a right at First and Main, go one block, and make a left on Second. It's at the end of the block on Pine and Second, on the right side.
A: Let me make sure now...right at First and Main , left at Second and Main, go to Pine and Second and it's on the corner, right side. Right?
B: You got it.
A: Thanks.

3. A: Pardon me, can you tell me how to find the post office?
B: Yes. Go up Oak one block and turn left. You'll see the post office at the end of the block , at the corner of Second and Main.
A: Thank you very much.

Exemplo 8 - Parte 2

A: Você e seu colega possuem mapas diferentes'. Não olhe o mapa de seu parceiro! Faça perguntas a ele a fim de descobrir como se chega aos lugares listados abaixo. Sua busca deve sempre iniciar-se no canto direito e inferior do mapa, onde se lê "Start here each time". Escreva os nomes dos locais encontrados em seus respectivos lugares. Cada vez que você identificar um lugar, passe a vez para seu colega, que também tem a mesma tarefa, porém para localidades com lugares diferentes.

Você deverá descobrir os seguintes locais:

- . the hospital
- . the hi-fi shop
- . the drugstore
- . the supermarket
- . the garage
- . the department store
- . the bank
- . the nursery

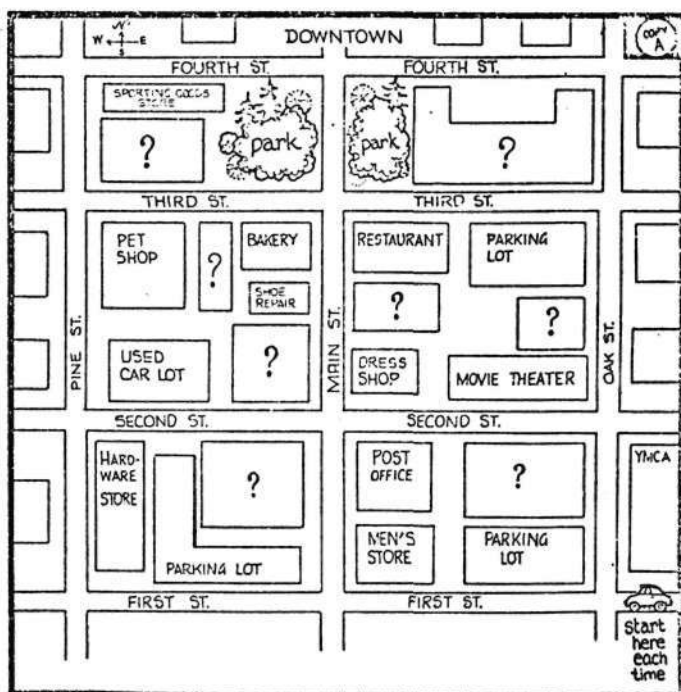


Figura 4

Exemplo 8 - Parte 3

B: Você e seu colega possuem mapas diferentes. Não olhe o mapa de seu parceiro! Faça perguntas a ele a fim de descobrir como se chega aos lugares listados abaixo. Sua busca deve sempre iniciar-se no canto direito e inferior do mapa, onde se lê "Start here each time". Escreva os nomes dos locais encontrados em seus respectivos lugares. Cada vez que você identificar um lugar, passe a vez para seu colega, que também tem a mesma tarefa, porém para localidades diferentes.

Você deverá descobrir os seguintes locais:

- . the sporting goods store
- . the men's store
- . the YMCA
- . the hardware store
- . the dress shop
- . the restaurant
- . the pet shop
- . the shoe repair shop

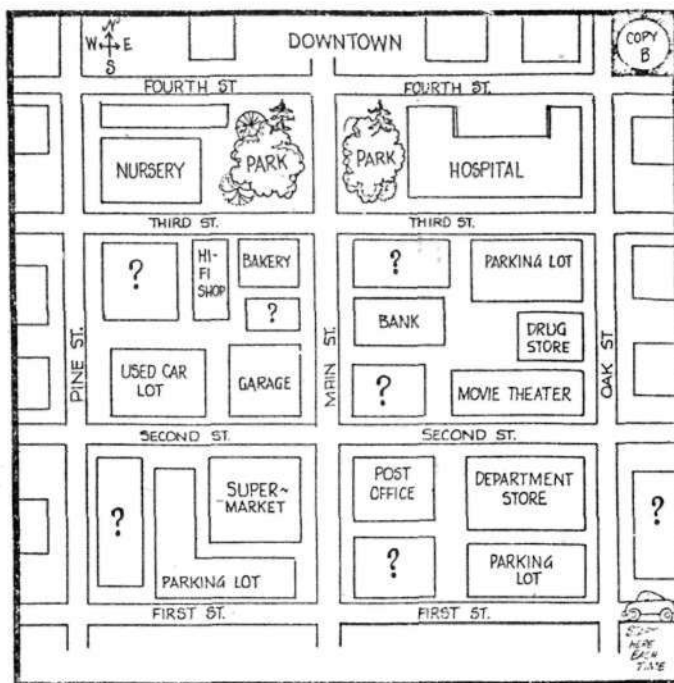


Figura 5

Notas deste capítulo

- 1 BARNARD, Helen. Advanced English Vocabulary-Workbook 1. Rowley Massachusetts. Newbury House Publishers, Inc. Revised Edition, 1980, p.64.
- 2 Texto foi adaptado de MORLEY, Joan. Listening and Language in ESL: developing Self-study Activities for Listening Comprehension. United States, Harcourt Brace Jovanovitch, 1984, p. 33.
- 3 Texto adaptado de LANZANO, Susan. Life Styles, Teacher's Manual Harlowe Londres, Longman Group Ltd., 1983, Vol.3, p.48.
- 4 ABBOTT, Gerry. "EFL as Education". In System; Oxford, Pergamon Institute of English, 1987, Vol. 15. nº1, pp. 47-53.
- 5 Op. cit. pp.47-53
- 6 Material adaptado de WINN-BELL OLSEN, Judy. Communication starters - Techniques for the Language Classroom. Oxford, Pergamon Institute of English, 1982, pp.42-44.

CAPÍTULO 3

EXEMPLOS DE MATERIAIS

...I have promises to keep,
And miles to go before I sleep,
And miles to go before I sleep.

- 'Stopping by Woods on a Snowy
Evening'
Robert Frost

O material apresentado a seguir tem como objetivo oferecer ao professor subsídios para o desenvolvimento de seus próprios materiais. Todo ele está pautado nos pressupostos teóricos comentados nas páginas anteriores e visa a desenvolver as habilidades e sub-habilidades lingüísticas, contem, além disso, exemplos de estratégias de aprendizagem referentes a cada uma das quatro habilidades lingüísticas (compreensão da linguagem oral, fala, leitura e redação). Esta seleção de textos, na sua maioria autênticos, não pretende ser exaustiva, mas sim exemplificar atividades que promovam o desenvolvimento das habilidades e estratégias mencionadas. A organização do material é aleatória.

De início, cada estratégia é identificada pelo nome (skimming, scanning, etc). Isso deixa de ser feito a medida que as atividades se repetem.

A apresentação do material é iniciada pelas atividades relacionadas ao desenvolvimento da leitura. Esta virá algumas vezes articulada as outras habilidades lingüísticas. Na segunda parte, são feitas sugestões de atividades destinadas a promover o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral. Não há materiais exclusivos para o desenvolvimento das habilidades de produção oral e escrita pois o assunto já foi tratado em momentos anteriores, isoladamente ou articulada as outras habilidades.

Materiais sugeridos para o desenvolvimento da leitura

EXEMPLO 1

SKIMMING:

1. De uma passada de olhos nos textos que se seguem e faça a correspondência dos mesmos com os títulos abaixo.

() 1. HOW USED CARS ARE PRICED

() 2. LANDLORDS VS PETS

() 3. WHO CAN DRAW UP A WILL?

() 4. SAME-NAME — CREDIT CONFUSION

() 5. GAS OR OIL HEAT?

() 6. HASTE WITH A BANKER

() 7. HIGH-PRESSURE SALESMANSHIP

() 8. HUSBANDS IN THE KITCHEN

43

Your money



(A)

Q. Two years ago my husband retired. He was underfoot all the time, commenting on everything I did, and it became unbearable. After a year and a half I took a job selling real estate and have been very lucky. My income currently is more than \$20,000 a year, as against my husband's retirement income of \$7,200. Since I have become the primary breadwinner, I'd like him to assume the chores of keeping house and cooking. I did that for him when he was working. Do you think this is unreasonable?

A. It's reasonable, but it would take an unusual man to accept this role after a lifetime of conditioning that it is not man's work. For the sake of your marriage, use part of your earnings to hire a part-time housekeeper.

(b)

Q. Our house heater will have to be replaced this summer. We can install a gas-fired unit or one that uses oil. There is very little difference in price. Which would you choose?

A. I would install the gas-fired unit. I think the price increase for home-heating gas in the years to come will be less than for fuel oil, and the supply will be less liable to interruption.

(c)

Q. My brother says a will must be executed by a lawyer—otherwise it is not valid. Is that true?

A. No, there is no law which says that a will must be drawn by an attorney. (But only a lawyer may charge a fee for doing so.) Every person has a right to draw up his or her own will. If the will is clearly written, signed and witnessed, it is a valid document. However, a lawyer can sometimes make provisions for tax, estate and other legalities that an individual would not know about.

(D)

Q. A windstorm blew two shingles off my roof and a small leak devel-

oped. I called a home-improvement company and its salesman arrived, took a look and informed me that I needed a new roof (cost: \$1,200). I told him all I wanted to do was to replace two shingles. He said, "My company doesn't repair roofs—we install them." TOUT other home-improvement companies also refused to repair the roof. One even went so far as to tell me a building-code regulation requires installation of a new roof whenever leaks develop. Can this be true?

A. No. You have simply encountered high-pressure salesmanship. Selling the big job when a small one is all that is required is one of the major frauds in the home-improvement field. If you need a small job done, it's best to find a local handyman. Ask neighbors or local storekeepers for recommendations.

(E)

Q. Since I was divorced eight years ago, my cat has been my constant, loving companion, but my landlord hates cats. This year, he put a provision in the lease which subjects tenants to eviction if they have cats. What can I do?

A. I'm sorry but your landlord has a right to exclude cats, or any other animal.

(F)

Q. A woman in our town with the same name as mine, including the middle initial, is ruining my credit. She runs up bills in department stores and doesn't pay them on time—and her credit record has been confused with mine. I have been refused credit twice within the past month, although I explained the mix-up. How can I straighten out this mess?

A. That's easy. First, make a demand in writing that the stores that refused you credit furnish you—also in writing—with the reason. If the reason is a bad report from a credit-rating company, write the company notifying it of the error. Regulations require that the company correct its

records. If it does not, complain to the Federal Trade Commission, Washington, D.C. 20580. A letter from your lawyer threatening the credit company with legal action is also a good idea. To avoid the problem in the future you may wish to use your entire middle name on all credit applications.

(G)

Q. When my son turned 18 he started looking for the used car I had promised him. But when he checked the prices used-car dealers quoted him, they were always higher than the ones in the Blue Book of Car Values, which lists prices for all used cars on the market. Do you think the dealers are just trying to take advantage of him because he is young and inexperienced?

A. No. The Blue Book is not a List of retail prices. It lists wholesale prices and is a guide for dealers when they buy a car for resale. Naturally, they mark up the price to make a profit. By knowing the Blue Book price, you can judge whether the profit is a reasonable one.

(H)

Q. I made a deposit of \$200 in cash in my savings account and have the stamped deposit slip in my possession. Now the bank advises me that the teller counted the cash improperly. It says I deposited only \$150, and only that amount will be credited to me. Can a bank do this?

A. No. Your stamped deposit slip is all the proof of your deposit needed. If the bank refuses to credit your account with \$200, make a complaint to the State or Federal banking authorities.

—Bernard Meltzer

ASK THE EXPERT

Readers who have questions on money matters should send them to: Bernard C. Meltzer, Room 523, Good Housekeeping, 959 Eighth Avenue, New York, N.Y. 10019. Only questions Selected for use can be answered.

SCANNING:

De uma lida rápida no texto abaixo e responda:

1. How much does an unlimited ticket cost?
2. What do the dotted lines on the map represent?
3. Which city on the map is not in the United States?

Our daily flights to Miami open up a whole new world.



At Pan Am we've always been able to offer you a remarkable number of flights to destinations in America. With wide-bodied jets leaving London every day of the week for no less than seven major US cities.

Now, with the merger of Pan Am and National Airlines, that service has been dramatically improved.

Because now we also fly to Miami every day of the week. Miami: a vital centre for business travellers. An exciting destination for holidaymakers.

And now Miami becomes the gateway to a whole new world of travel. Many travellers will find that they actually prefer to take a connecting flight to their destination from Miami. (Is this the kind of place

that's worth breaking a journey to experience.) And all travellers will, we're sure, be glad to have the choice.

Unlimited US travel for \$299.

Our new, enormously expanded network means that we can now offer you as many as 24 major destinations in America. All great places for business and pleasure. And now when you purchase any Pan Am return ticket to the USA you can have 28 days of unlimited travel between any of Pan Am's 24 exciting US



destinations for only \$299.

And on every flight you'll get the standard of service, comfort and experience for which Pan Am is famous.

Talk to your Travel Agent about the new additions to Pan Am's world. Then start thinking about Miami. And beyond.



PAN AM

We fly the world
the way the world wants to fly.

Exemplo 3

SKIMMING:

De uma lida rápida nos textos que se seguem e diga:
Que tipo de textos são esses?

SCANNING:

De uma lida rápida nos textos e responda:

1. Which restaurant is open daily from 11a.m. to 11p.m.?
2. Which restaurant is located two blocks south of "Wet'N Wind?"
3. Which one offers one free drink with each dinner?
- 4- Which one offers free delivery?
- 5- Where can you have eggs and bacon?
6. Where can you have breakfast?

WRITING:

Leia os anúncios novamente e decida em qual dos restaurantes você levaria um convidado para jantar. Diga qual e o restaurante e justifique sua escolha por escrito'.

50¢ OFF PER PERSON

Our GIGANTIC Breakfast Buffet
All You Can Eat Eggs, Bacon, Sausage,
Fresh Fruit, etc., etc. **only \$2.99 with coupon!**

Valid At International Drive Ponderosa ONLY

THE WORLD'S BIGGEST AND BEST SALAD BUFFET

- Family Priced Meals
- Children's Menu

Dinner entrees include salad buffet, hot spot veggie bar, soup, choice of potato and warm rolls

PONDEROSA

There's A Family Feeling At Ponderosa

2 blocks south of "Wet 'N' Wild" on Intern. Drive

7 a.m. - 10 p.m. Sun. - Thur.
7 a.m. - 11 p.m. Fri. & Sat.

352-9343

TREY YUEN
352-6822

OPEN 7 DAYS A WEEK • 11 AM to 11 PM

We Specialize in **DIM SUM**
飲茶點心

CHINESE RESTAURANT
TRADITIONAL CHINESE CUISINE
CANTONESE • SZECHUEN • HUNAN

10% Off Dinner with this ad
(Free Delivery within 3 miles)

6800 Visitors Circle
Int'l Dr. Across from Wet & Wild

Fresh Florida and New England Seafood

Chowders & Bisques • Clams • Oysters • Steamers • Mussels • Live Maine Lobster • Lobster Tails • Shrimp • Scallops • King Crab Legs • Atlantic Blue Crab • Broiled Fish • Seafood Specialties • Steaks and More!

Early Bird Specials 4-6:30 Open Daily from 11:30

Best Crab Cakes In Town!

Present this coupon for **ONE FREE DRINK** with each dinner

Coupon good for entire party - One coupon per party

CHARLIE'S LOBSTER HOUSE

8445 International Drive • 352-6929
Located in The Mercado Shopping Center
(on South Pop Road)

Please present coupon to server when ordering

Good Morning! **Southern Style**

BREAKFAST BUFFET
\$2.99 Under 6 - \$1.99
Under 3 - FREE

- Fresh Fruit Bar
- Biscuits & Gravy
- Blueberry Muffins
- Grits
- Scrambled Eggs
- Bacon
- Hot Cakes
- Hashbrowns

FREE CUP OF COFFEE
with Breakfast Buffet or Regular Entree

McILLIGAN'S RESTAURANT
Phone 396-1212 Ext. 301
(across from Alligatorland Safari Zoo)

Hwy 192 Kissimmee
4 1/2 Miles E. of I-4
8 Miles W. of Turnpike Exit 65

Exemplo 4

READ AND MATCH: CAPTIONS X CARTOONS

Faça a correspondência entre os desenhos e os respectivos dizeres.

<Cartoons>



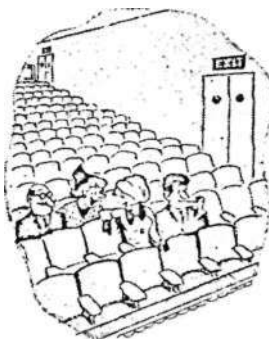
(A)



(B)



(C)



(D)

(1) "Yes, our television's out of order too."

(2) "There's the man you're looking for!"

(3) "It's all right, dear, you're home now."

(4)

"What's this, Peter?"
"It's a horse with a football shirt, sir."

Exemplo 5 - Parte 1

PREDICTING:

O título do texto que você vai ler é **DIRECT AND INDIRECT MEASUREMENT**.

Sublinhe na lista abaixo os tópicos que você espera encontrar num texto com esse título. Não existem necessariamente respostas corretas ou erradas.

Feito isso, leia o texto a fim de verificar o acerto de suas predições.

- . Measurement is a comparison of units.
- . We can measure the heat of a body.
- . Temperature can be measured.
- . We measure volume with a measuring cup.
- . Modern instruments of measurement are based on our knowledge of causes and effects.
- . Heat cannot be measured because it is a kind of energy.

Exemplo 5 - Parte 2

1. Leia o texto e responda:

DIRECT AND INDIRECT MEASUREMENT

We know that a measurement is often made by comparing the units marked on a measuring instrument with an object to be measured. This is the way we measure length with a ruler, liquid volume with a measuring cup, or weight with a balance on which standard weights are placed. Measurements obtained in this way, by direct comparison with standard units, are called direct measurement.

But there are some kinds of measurement which cannot be obtained by direct comparison. Temperature, for example, can only be measured indirectly. The measurement of temperature is indirect not because it requires mathematical calculations, but because it depends on our knowledge of the effect of heat on liquids. When a fluid is heated, it expands. If we put some mercury or alcohol into a sealed glass tube, the amount it expands can tell us how much the temperature has risen. Thus the unit of temperature recorded by a thermometer is based on the amount of heat required to expand the liquid until it reaches a certain level. Many modern instruments of measurement are based, like the thermometer, on our knowledge of causes and effects.

Exercise 1: True or false? The only way of measuring things is by direct comparison with standard units.

Exercise 2

Why is the temperature an indirect measurement?

Exercise 3

Why can we say that the thermometer is an instrument based on our knowledge of causes and effects?

2. Leia o texto novamente e cite três exemplos de medidas diretas

3. Procure fazer um desenho ilustrando uma medida indireta.

Exemplo 6

1. Discuta em pares:
 - a. O que é calor?
 - b. O que é temperatura?
 - c. Existe alguma diferença entre calor e temperatura?
2. Leia o texto rapidamente a fim de verificar se suas predições estavam corretas.

HEAT AND TEMPERATURE

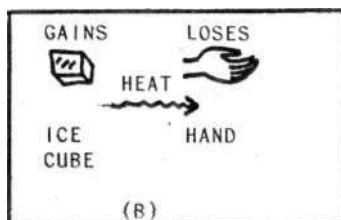
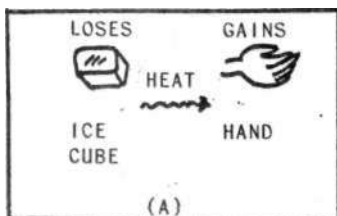
There is a great difference between heat and temperature. Heat is a kind of energy which can travel from one body to the other. For example, if you hold a piece of ice in your hand, you feel cool. Heat travels from your hand to the ice. Your hand loses heat, while the ice gains heat. But as for temperature, it is the degree of hotness of a material or a body. For example, when you hold a piece of ice in your hand, we can say that the temperature of your hand is higher than that of the ice.

When a body is hot, its atoms or molecules vibrate more vigorously than when it is cold. The heat of a body is a measure of the average energy of motion of these atoms and molecules.

Thus, a small red-hot tack is much hotter than a bowl of warm water. But the warm water contains more heat than the tack, because it contains more molecules and energy. Moreover the tack is at a higher temperature because the average energy of its molecules is greater than that of the water.

3- Agora, responda as questões relativas ao texto.

- a. Observe as duas representações gráficas indicando a passagem do calor de um para outro corpo. Qual das duas é correta: A ou B?



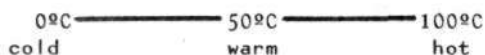
- b. Leia o 1º parágrafo do texto, localize os dois exemplos citados e diga se esta afirmação é verdadeira:

If you hold a piece of ice in your hand you feel cool because the temperature of your hand is higher than that of the ice.

TRUE

FALSE

- c. Observe a escala abaixo:



Which is hotter? Put a **tick ()**

- () 1. A very hot tack, hot to the point of turning red in colour



- () 2. A bowl containing warm water.



- d. Which one of the above contains more heat: (1) or (2)?
e. What happens to atoms and molecules when a body is heated?

f. Put an X according to the text:

I	more <u>heat</u>	more <u>molecules</u>	more <u>energy</u>	higher <u>temperature</u>	much <u>hotter</u>
---	---------------------	--------------------------	-----------------------	------------------------------	-----------------------

red-hot tack
bowl of warm
water

g. What happens when two bodies of different temperatures come into a close contact?

Exemplo 7

4. Até agora, estávamos tratando sobre HEAT AND TEMPERATURE. Ouça o texto e responda as perguntas seguintes 3:
1. How do thermometers differ?
 2. How many types of liquid are usually used in the liquid-in glass thermometer?
 3. What happens to the wire in the platinum resistance thermometer when it is heated?
5. Você vai ouvir o texto sobre HEAT AND TEMPERATURE uma vez mais. Procure certificar-se de suas respostas. Estavam corretas? Comente suas respostas com seus colegas.

HEAT AND TEMPERATURE

The thermometer is an instrument which is used to measure temperature. Thermometers may differ according to the different temperatures to be measured.

The usual way to measure low temperature is by the liquid-in-glass thermometer. The liquid it contains is either mercury or coloured alcohol. When the temperature rises, the liquid expands. It moves up the tube which is marked in degrees. The range of temperature which can be measured is limited by the freezing and the boiling points of liquids. Mercury freezes at -39°C and boils at 37.5°C . Alcohol freezes at -112°C and boils at 78°C .

For higher temperatures other types of thermometer must be used. The platinum resistance thermometer measures temperatures from -200°C to 1.200°C . This thermometer consists of a coil of platinum wire connected to an instrument to measure the resistance of the wire. When a metal wire is heated its electrical resistance increases with temperature. This is because electrons in the metal move energetically as the temperature rises. This kind of thermometer can measure very small changes in temperature.

Exemplo 8

PREDICTING:

Você vai ler um artigo sobre a greve dos cortadores de cana no estado de São Paulo. Coloque um (Y) ao lado das palavras que você acha que aparecerão no texto. Feito isso, leia o texto rapidamente e confirme suas hipóteses.

- | | | |
|---------------------|------------------|------------------------|
| () plantation | () disagreement | () purchasers |
| () industry | () sugar | () countryside |
| () soybean exports | () marketing | () higher pay |
| () linear meters | () tobacco | () working conditions |

AGRICULTURE & COMMODITIES

SUGAR

Cane cutters strike in São Paulo state

The month-old strike wave spread into the São Paulo countryside Wednesday when some 55,000 cane cutters in the Ribeirão Preto region, about 200 miles from the state capital, struck for higher pay and improved working conditions. They were joined by smaller numbers of orange and coffee pickers.

Talks have been under way for some time between plantation owners and cane cutters, but a major obstacle has cropped up in the form of disagreement about the method used to measure a day's work. The cutters want it calculated in terms of linear meters, while the growers insist the traditional criterion of payment by tonnage must continue.

The cane cutters' strike has considerable clout in a state where the sugar and alcohol industry alone expects to earn some Cr\$ 15.4 trillion in 1985 (\$2.5 billion at the projected average exchange rate for the year).

GAZETA MERCANTIL May 27. 1985

SCANNING:

Leia o texto rapidamente e responda as perguntas,

- How many cane cutters were on strike?
- How far is the Ribeirão Preto region from São Paulo?
- How much does sugar and alcohol industry alone expect to earn?

READING FOR INFORMATION:

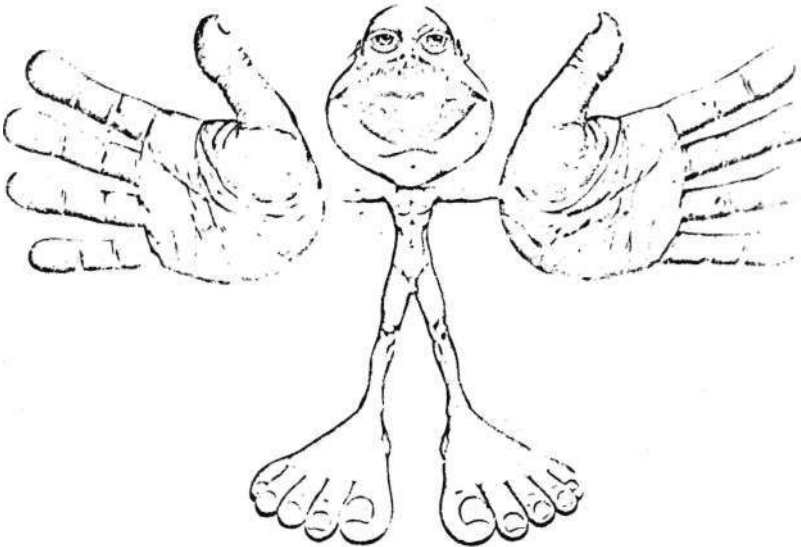
Volte a ler o texto e diga:

- Were cane cutters the only ones on strike?
- Which was the disagreement between plantation owners and cutters?
- How do growers want to pay cutters?
- In what ways it differs from the method suggested by cane cutters?

Exemplo 9

PREDICTING:

1. Observe a gravura abaixo com atenção.
2. Em pares, analise a figura e discuta o que ela representa:
 - . an E.T.?
 - . a monster?
 - . an ordinary man?



3. Agora, individualmente, passe os olhos pelo texto a fim de verificar se suas predições estavam corretas.

SENSORY MAN4

This is a "homunculus", a representation of the parts of the body as they appear on the surface of the brain. The size of each part is in indirect relation to the number of brain cells used to analyse sensation from it. This is how the brain "sees" feels and moves our bodies and it clearly assigns great importance to particular areas. For example, the hands and fingers are very precisely sensed and controlled to assess an object's weight, size texture and rigidity. The body image on the brain is inverted, so that the feet are controlled by the top of the cortex and facial features at the bottom. Similarly, sensations from the left side of the body are "felt" on the right side of the brain, because the tracts carrying these sensations cross over in the brain.

READING FOR INFORMATION:

Leia a primeira frase do texto e responda:

O que representa este "homúnculo"?

Volte a analisar a gravura e o título do texto. Se este homúnculo é a representação das partes do corpo como elas aparecem na superfície do cérebro, você diria que o tamanho de cada parte do corpo está diretamente relacionado a

3. De acordo com o texto, as imagens do corpo aparecem invertidas no cérebro. Leia o texto e preencha o quadro abaixo :

PARTS OF THE BODY	CONTROLLED BY
FEET	
FACIAL FEATURES	
LEFT SIDE	
RIGHT SIDE	

Exemplo 10

READING GRAPHS FOR ESPECIFIC INFORMATION:

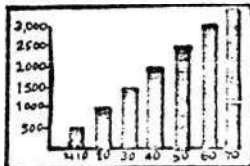
The History of Tobacco

Tobacco was introduced into England in the sixteenth century. Cigarettes were unknown and people who smoked used pipes. Tobacco can be chewed or inhaled as snuff. The habit of taking snuff was common in the late seventeenth century and during the eighteenth century, but has now largely died out.

Cigars and cigarettes were introduced during the nineteenth century, but pipe-smoking remained the most popular form of smoking until this century. Cigarette-

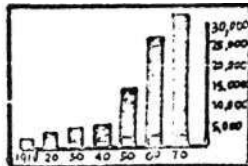
smoking, both by men and women, increased sharply during the two world wars. As the consumption of cigarettes has increased, so has the number of deaths from lung cancer (see below).

Today there are about 19m adult smokers in Britain: 51% of men and 42% of women smoke cigarettes. But there are signs that fewer people are taking up smoking. In 1976 cigarette consumption in Britain fell by 4.9%.



Graph showing increase of cigarette consumption since the beginning of the century (U.K.).

From *Calling All Smokers* (The Cancer Information Association)



Graph showing corresponding increase in Lung Cancer deaths. Small area in white at foot of each column indicates approx. number of Lung Cancer deaths from other causes, i.e. Non Smokers.

- According to the graph, how many people died of lung cancer in 1950?
- Make an outline of the "History of Tobacco" from the 16th century to the present.

Exemplo 11

SCIENTISTS THINK THE EARTH HAS EXISTED FOR BILLIONS OF YEARS

No one knows exactly how old the earth is. The best estimate of geologists, the scientists who study soil and rock to discover the earth's story, is that it is about four billion years old. Some form of animal life has existed for perhaps a quarter of that time, but again no one can be certain. Man's earliest ancestor probably appeared less than two million years ago. Thus man has inhabited the earth for a tiny fraction of its existence. Indeed, if for the sake of comparison we consider the age of the earth as one year, then man arrived only two hours ago and began to leave written records only ten minutes ago!

What happened during the long period before man appeared? Written records of man and his life go back only some seven thousand years. The many thousands of years before man began to do his first crude writing is called the prehistoric period; the comparatively brief time during which he has been recording his story is known as the historic period. Prehistoric events are known only dimly. The hand of time has erased many traces of what happened before man appeared on the planet. But by examining scraps of evidence, geologists and other scientists have been able to piece together the story.

The earth's crust is made up of layers called strata, which extend far down into the earth. By digging into the strata of rock, shale, sediment and soil, geologists can tell what the earth was like as the successive layers were being formed. They have learned that the earth has gone through tremendous changes since its birth four billion years ago.

Exercise 1: True or False?

Before *man* began to exist some form of animal life had already been living on earth for about one billion years.

Exercise 2: True or False?

There are many written records of man and his life during the prehistoric period.

Exercise 3: True or False?

Geologists can dig into the strata of rock and learn about the changes the earth has gone through.

EXERCISE ON TEXTUAL COHERENCE

O texto que você acaba de ler relata varias incertezas. Na lista abaixo, grife todas as palavras ou grupos de palavras que denunciem essas incertezas.

1. Scientists think the earth...
2. The best estimate of geologists is that it is
about four billion ...
3. Some form of animal life existed for perhaps a...
4. Man's earliest ancestors probably appeared...



SPEKE: Are you there? Are you there?
 WATT: NO, I'm here.
 SPEKE: What's your name?
 WATT: Watt
 SPEKE: What's your name?
 WATT: Watt.
 SPEKE: Can't you hear? What's your name?
 WATT: Watt's my name.
 SPEKE: Yes, what's your name?
 WATT: My name's Watt.
 SPEKE: I'm asking you.
 WATT: I'm called Watt.
 SPEKE: I don't know.
 WATT: I am Mr. Tom Watt.
 SPEKE: Oh, I'm sorry. I didn't understand.
 WATT: Who are you?
 SPEKE: Speke.
 WATT: I *am* speaking. What's your name?
 SPEKE: NO, it isn't. My name's Speke. I want to speak to Day.
 WATT: YOU can speak to-day. I can hear you.
 SPEKE: I don't want you to hear me. I want to speak to Day.
 WATT: At what time?
 SPEKE: Now! I want to speak to Day. To Day! To DAY!
 WATT: It's to-day now, Speke. Speak, Speke.
 SPEKE: But I want to speak to Mr. Henry Day now.
 WATT: Oh, I'm sorry. You can't speak to Day to-day. He doesn't want to speak to Speke to-day. He told me so.

READ THE TEXT AND ANSWER

1. What makes this conversation so amusing?
2. Which words should be substituted to make it an ordinary conversation?

Use your crativity and write an amusing conversation or describe an unusual event.



Using public telephones
 Britain is well supplied with public telephones. Red street kiosks (yellow in a few places) take 10p coins. In city centres, mainline railway stations, airports and central London underground stations, blue payphones (which take all UK coins except 1p) **and** Cardphones are in operation. For the latter, small plastic phonecards are used and these come in 40, 100 and 200 units and can be bought at post offices, news kiosks, station bars and shops where the green and white Cardphone sign is displayed. At Waterloo Railway Station (London) and Heathrow Airport there are also telephones which will accept Access, American Express and Visa cards.

When using the different public telephone systems, make sure you read the dialling instructions carefully **and**, remember that, when dialling a number from within the same **area**, you do not need to use the prefix number. For example, in London, just dial the last seven numbers, leaving out the prefix 01

Read the text and answer:

1. Which kind of public telephone takes phonecards?
2. What colour are the street kiosks?
3. If you were in a city outside London, what should you do to call London?
4. Where can you find plastic phone cards?

Exemplo 14

AGRICULTURAL SPRAYS

Neste exercício de leitura, após a fase de "warming-up" de predicting, o professor divide a classe em dois **grupos** e/ou em sub-grupos múltiplos de dois. Uma metade da classe recebe o artigo (A), seguido de perguntas, e a outra **metade** lê o artigo (B) e suas perguntas correspondentes.

Feita a leitura e respondidas as questões, os **grupos** portadores do artigo (A) fazem um relatório oral para os **com**ponentes dos grupos que possuem o artigo (B). Os alunos (B) tomam nota das informações fornecidas por (A). A seguir, o grupo (B) relata o assunto de seu artigo ao grupo (A), **que** deve fazer anotações. Essas fases podem acontecer em **duas** aulas seguidas. Por fim, os grupos ou sub-grupos (A) e (B) **trocam** idéias sobre os textos, comparando-os entre si e estabelecendo semelhanças e diferenças. Como última etapa, **cada** aluno pode produzir um texto escrito no estilo proposto **de** "monólogo".

PREDICTING:

Muito se tem comentado sobre o uso de agrotóxicos e os danos que os mesmos podem causar a natureza e aos seres humanos. Faça uma lista de prováveis consequências do uso de agrotóxicos na lavoura.

FIVE MADE ILL BY POISON IN STREAM ® CROPS SPRAY

DAILY TELEGRAPH REPORTER
FIVE people became ill after
a poisonous crop spraying
chemical infected their water
supply. All suffered from

severe stomach cramp and
muscle pains.

One of the affected people, Mr.
John Mawhood, 33, a weed spray-
ing expert, claimed last night that
the chemical could kill humans.
No antidote has yet been found for
a lie said.

The chemical was being sprayed
on crops at Woodborough, Notts.,
when several gallons were acciden-
tally spilled into a stream. The
stream provides water to nearby
houses.

Fish die

The five ill are Mr. Mawhood,
of Old Mill House, Woodborough,
his wife Mary, 25, and neighbours

Mr. Keith Rowbottom, 29, his wife
Dinah, 26, and George Hunt, a
farmworker.

Hundreds of fish in the stream,
including trout have died. Cattle
have also become sick from drink-
ing the poisoned water, which
could prove fatal to them, said
Mr. Mawhood.

The stream, which runs through
Woodborough to the River Trent,
is a favorite haunt of children.
So far no children have reported
feeling sick.

The Daily Telegraph
10 September 1963

Read and answer:

1. How many people become ill?
2. What caused their illness?
3. What kind of antidote could
they use?
4. How did the accident happen?
5. Were humans the only ones affected
by the poisoning?
6. How many children reported feeling
sick?

Town sprayed⁸ with poisonous chemical

® Argyle, July 7
More than three hundred people have had to leave their homes in Argyle, Minnesota after a light plane had accidentally sprayed the town with poison.

Atrophine, an antidote to the poison, was sent from Minneapolis. The 500 people who stayed on were told to hose down trees, lawns, and shrubs to make the community safe to live in.

The aircraft, sent to spray the area against mosquitos, made three passes last night before it was discovered it was sending down a shower of parathion, an insecticid described as quite a lethal union which can be absorbed through the skin. But it is believed that it was not in a concentration strong enough to cause serious harm.—Reuter.

**The Guardian
8 July 1966*

Read and answer:

1. How many people had to abandon their houses?
2. Why did they leave their houses?
3. What kind of antidote was sent to them?
4. How did the accident happen?
- 5- In what ways nature was affected by the the poisonous chemical?

Exemplo 15

AGATHA CHRISTIE

! Agatha Christie was a famous English writer of mystery and detective stories. Her stories are read all over the world. They are very exciting and keep you guessing until the very end.

The greatest mystery of all was the story about Agatha Christie herself. On December 4, 1926 she disappeared without any explanation. Her car was found in a forest.

In the car was Agatha's coat, gloves and handbag. Police searched the area day and night but found no clues.

England's best detectives worked on the case but they couldn't solve it. Some suspected that her husband murdered her. Others thought that she was just trying to get attention. Two weeks later, Agatha Christie returned as mysteriously as she had disappeared. No one has ever discovered what happened to her.

This is her only mystery that has never been solved.

1. Read and answer:
 - a. What was found in the car?
 1. Clothing
 2. a dead body
 3. a suitcase
 - b. The detectives on the case
 1. arrested Agatha's husband
 2. found Agatha Christie two weeks later
 3. couldn't discover what happened
 - c. What really happened to Agatha Christie in December 1926? ¹⁰
 1. She was kidnapped
 2. She hid in the forest
 3. Nobody knows

Exemplo 16

Is this executive in New York's Pan Am Building is still wondering what happened this Monday, here is the explanation. I got it from the girl. She had just finished a secretarial course and, slightly nervous, reported for her first job. The boss called her in right away and began dictating. At first she managed to keep up, but she gradually fell behind.

He kept asking, "Am I going too fast?" and, reluctant to admit it, she would say, "No, sir." By mid-morning she was on about the 15th letter, but, completely lost, was simply scribbling shorthand notes up and down the pages of her steno pad. They didn't make much sense. He kept on dictating, oblivious to the tragedy. Finally, near noon, he said, "There's no rush on those, Miss B. You can type them up after lunch."

Miss B returned to her desk, got her things together, including the steno pad, took them all out to lunch with her, and never went back to the Pan Am Building again.

Read and answer:

1. Give a title to this story,
2. Why didn't Mrs. B return to the Pan Am building?
Describe Mrs. B's first day on the job¹²

Exemplo 17

That's Not Art! It's My Dinner! ⁴¹

ONE DAY, I went to the supermarket to buy some groceries and stopped on the way home at an art gallery where they were holding a pop-art exhibit. Unfortunately, the carton of groceries got heavy, and I left it on the floor. Then, being so moved by what I saw, I left the gallery and went home.

"Where are the groceries?" my wife demanded.

"Oh, my gosh," I cried. "I left them at the art show."

I rushed back to the gallery, but I was too late. The groceries had been awarded first prize in the show.

"We've been looking all over for you," the owner said. "Why didn't you sign your work of art?"

"It's not art. It's my dinner."

The gallery roared with appreciative laughter. "He's not only a great sculptor, but he has humor as well," a judge said.

"You can see that in his work," another judge added. "Notice how the bottle of catsup is leaning against the can of pork and beans."

"It's pure genius," a lady said to her escort. "Notice the way the can of peaches is lying on its side. Even Warhol wouldn't have gone that

Read and answer **

1. What happened to the man's groceries?
2. Why is the story funny?
3. Write an ending to the story.

(A)

E. Germans Set Record

GUAYAQUIL, Ecuador (UPI) — The East German women's 400-meter medley relay team broke the world record Friday at the IV World Swimming championships, eclipsing by almost a second the previous mark established by another East German team in 1980.

The women's team took the gold medal with a time of 4:05.88, bettering the existing mark of 4:06.67. The United States took the silver medal with a second place finish of 4:08.12, and Russia followed with a mark of 4:12.36.

Another East German, Petra Schae Schneider pulled away from the field during the

breaststroke leg of the women's 200-meter individual medley race to claim a new meet record, only .06 second slower than the world standard.

Schneider, who earlier in the festival set a new world record in the 400-meter individual medley, finished with a time of 2:11.38, breaking the 2:14.07 meet record established by Tracy Caulkins of Nashville, Tenn., in 1978. The showing was just short of the world record of 2:11.73 held by East German Ute Geweniger, who won the silver medal with a 2:13.38 clocking.

Caulkins, the previous world record holder, took the bronze medal with a time of 2:15.91.

(B)

Point-to-Point

August is a happy month for international air travelers. On August- 1 the new discount point-to-point fares between Brazil and Europe went into effect. The point-to-point fare offers a 30 percent discount on the cost of economy fare tickets between a Brazilian city and the destination city in Europe. Participating airlines are Varig, Lufthansa, Alitalia TAP-Air Portugal. British Caledonian, Air-France, Iberia, SAS and Swissair. Embratur officials have said that efforts are underway to establish the same discount fare between Brazil and the United States.

(D)

(C)

Pro-Estancias

The state of São Paulo promoting a Pro-Estancias program including Aguas de Lindoia, Serra Negra, Ubatuba, Caraguatatuba, Campos de Jordão, Poços de Caldas, Aguas da Prata, Barra Bonita, Aguas de São Pedro and São Pedro.

If you like beaches, the area between Ubatuba and Caraguatatuba is considered by some to have the most beautiful beaches in the Western hemisphere. That's a big statement, but for those who have swum in the crystalline waters of Praia Santa Rita, Sununga, or Domingos Dias or Praia Vermelha (Mirim) it is certainly no idle boast. The pure white sandy beaches, the green and blue seas; rainforest covering the Serra do Mar make them a tropical vision of paradise, despite the borrachudos tiny mosquitos that can bite in a non paradisiacal fashion.

RIO DE JANEIRO — Ok boys we can relax, legs will be "in" this Summer. Not our legs of course but those of our lovely lady companions, or at least the ones with good enough legs to proudly show to the world.

And how do I know this earth shattering news?

Elementary my dear Watson. *Moda Rio* had the answer.

Moda Rio is Rio's top fashion gathering, and since its inception in 1975 it finds itself returning to its home at the Nacional Hotel twice a year to show the respective winter and Summer collections. I say the Nacional but with the show, tremendous success it now also takes in the hotel's lobby, the neighboring Intercontinental Hotel and parts of the Sheraton. The show closed yesterday and all that is left now to see is if business this year will pass the Cr\$ 1,200,000,000 worth of orders generated from last year's show.

(E)

HOCKENHEIM, West Germany (UPI) — Doctors struggled to save the leg of French Formula One driver Didier Pironi, who crashed Saturday at high speed during a practice session for Sunday's West German Grand Prix.

Pironi had his turbo-charged Ferrari up to 150 miles an hour when it brushed the rear of Frenchman Alain Prost's Renault, which was slowing down to pass

Irishman Derek Daly's Williams. The Ferrari hurtled into the air and somersaulted three times before smashing to the ground.

Pironi, 30, the leading driver in the Grand Prix standings, was fastest in Friday's first qualifying session and appeared set for the pole until his accident. He was trapped for about 20 minutes while rescue workers and five doctors struggled to free him.

Exemplo 18

NEWS! NEWS!

1. Dê uma lida rápida nos textos que se seguem e responda:
 - a. Which of the articles refers to mosquitos?
 - b. Which of the articles is about discount fares?
 - c. Which one is about world records?
2. Leia os artigos e faça os exercícios.

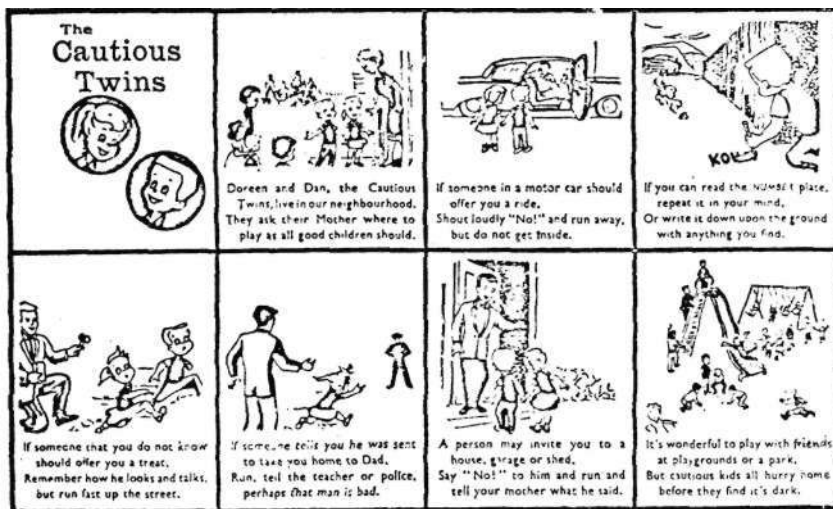
a. Leia o artigo A e preencha o quadro abaixo.

	How many	Team or individual	Who	Country
Records				
Gold medals				
Silver medals				
Bronze medals				

- b. Sobre o artigo B
 1. What kind of fare gives you discounts?
 2. If you travel to the USA in August, can you have a discount fare?
- c. Sobre o artigo C
 1. Where can you find the most beautiful beaches in the Western hemisphere?
 2. What places provide you with a paradisiacal scenery?
- d. Sobre os artigos D e E
 1. Both articles mention the word LEG. State the difference.

A COMIC. FROM YOUR POLICEMAN READ IT AND ASK YOUR PARENTS ABOUT IT

FOR CHILDREN



A. READ AND ANSWER:

1. IF you were a cautious child...

a- Write 3(three) things you should do

b- Write 3 (three) things you shouldn't do

2. Write 2 (two) things that a strange person might offer a child

3. Compare as situações apresentadas no texto com sua própria realidade. Liste algumas situações que poderiam acontecer a crianças brasileiras. A seguir, monte um comic semelhante, ilustrando situações de perigo e dando conselhos a nossas crianças.

Exemplo 20

HONEY DUMPLINGS

TRADITIONAL for Greek Jews

Preparing time: 25 minutes. Frying time: 5-7 minutes.

2 cups self-rising flour • 8 eggs • 2 cups water • 3 ozs.
margarina • Peel of 1 lemon • $\frac{1}{4}$ cup honey • OH for
deep trying • Salt • Cinnamon

Combine 2 cups water, margarina and lemon peel, and bring to a boil (or 2 mins. Remove from heat and immediately take out lemon peel. Add the flour and pinch of salt together, stirring vigorously to prevent lumps. Return to fire, and cook over low heat for 5 mins. stirring constantly until a non-sticky dough is formed. Remove from heat and let cool. Add eggs, one by one, stirring all the while until mixture is smooth. In a deep pan heat oil. Using a tablespoon drop in the batter, a spoonful at a time, and fry until golden. Remove and place on a towel to drain off excess oil. Combine honey and a little water, pour this over the dumplings.. and sprinkle them with plenty of cinnamon. Serve as a dessert or snack with strong, hot tea.

1, Leia a receita acima e coloque os itens na ordem correta.

- () Add eggs
- () Boil water, lemon and margarine
- () Add flour
- () Heat oil in pan
- () Take out lemon
- () When dough is formed remove from heat
- () Drop dough a spoonful at a time and fry

Exemplo 21

1. Leia o texto que se segue.
Trata-se de um anúncio que tem como título uma pergunta.
Encontre no texto a frase que justifique a palavra AGAIN constante da pergunta.
2. Leia o texto novamente e concentre-se nas duas frases com BUT (adversativas).
Na 1ª frase: Who plays the best football ?
Who has been playing better than England?
na 1- frase: What will happen to Brazilians' line-up?
Who's the world's leading international striker?
3. a. How much do the seats cost?
b. Which ones are already sold out?
c. Where can you book your tickets?
- 4- Ache no texto uma palavra correspondente a:
a. artilheiro: _____
b. revanche:
c. linha de frente:

The Standard Friday 10th April 1987
 The Sun Friday 10th April 1987
 News of the World 12th April 1987
 250 x 181 mm

The Standard Friday 10th April 1987
 The Sun Friday 10th April 1987
 News of the World 12th April 1987
 250 x 181 mm

ENGLAND v BRAZIL CAN WE DO IT AGAIN?

And now they're over here looking for their revenge.

Nobody plays football like the Brazilians, but they will discover on May 19 at Wembley that no one has been playing better than England.

Their line-up will be strengthened with some exciting new talent, but they will have to contend with Gary Lineker, currently the world's leading international striker. Bookings are already being taken to cope with the demand for this match.

So don't delay, particularly if you want to take advantage of Wembley's special rates

for the family
enclosures. It's the
match you can't miss. Book below or at
the Wembley Box Office, Tower Records,
Piccadilly Circus or telephone 01-902 1234.

Please send me _____ tickets at _____ each.

(Also _____ half price student tickets at _____ each if the above are half price tickets; see for more information ticket purchase form.) Send to: Broadway Office, Wembley Stadium, Wembley.

NAME _____

ADDRESS _____

POST CODE _____

TELEPHONE NO. (01-622) 1234

Payment by cheque or credit card is acceptable and preferable to a Wembley Stadium Ltd. order form. Accept Visa America Express and all major foreign bank cards by post or phone. Cash must be sent by post or phone. Cash must be sent by post or phone.

SEND ADDRESS

STANDING

£21

£15

£10

£6

WEMBLEY STADIUM

WEMBLEY WHITE ELEPHANT

STUDENT STAND

STANDING

£6

Newsweek

THE INTERNATIONAL NEWSMAGAZINE
Published by NEWSWEEK, INC.

The Washington Post Company
Katharine Graham, Chairman of the Board
Richard D. Simmons, President

Newsweek Latin American Rates and Remitting Facilities

ARGENTINA: (1 year U.S. \$57.20) C/O Banco Mercantil Argentino, Corrientes 629, Buenos Aires. Note: Payment must accompany order.

BAHAMAS: (1 year Bah\$57.20 or U.S. \$57.20) C/O Barclays Bank International, Ltd., P.O. Box N5350, Bay Street, Nassau.

BARBADOS: (1 year BDS\$114.40 or U.S. \$57.20) C/O Barclays Bank International, Ltd., P.O. Box 301, Broad Street, Bridgetown.

BRAZIL: (1 year Cr \$95.000) C/O Banco de Credito Nacional S.A., Caixa Postal 30243, Sao Paulo 01000 — or at any other branch.

CHILE: (1 year U.S. \$57.20) C/O Banco Sud Americano, Morande 226, Santiago. Note: Payment must accompany order.

COLOMBIA: (1 year Col\$44,160 or U.S. \$57.20) C/O Banco de Colombia, Carrera 7a, No. 30A-28, Bogotá.

JAMAICA: (1 year JAM\$130 or U.S. \$57.20) Make payment to Novelty Trading Co., P.O. Box 80, 53 Hanover Street, Kingston. Note: Payment must accompany order.

MEXICO: (1 year Mex\$9,505) Make payment to Distribuidora Intermed, S.A./Newsweek, Apartado Postal 16-292, México 16, D.F.

NETHERLANDS ANTILLES: (1 year Nafl 11.80 or U.S. \$57.20) C/O Barclays Bank of the Netherlands Antilles NV, P.O. Box 67, Landhuis Gaito, Willemstad, Curaçao.

TRINIDAD/TOBAGO: (1 year TT\$130 or U.S. \$57.20) C/O Republic Bank Ltd., P.O. Box 67, Independence Square, Port of Spain.

VENEZUELA: (1 year Bs416 or U.S. \$57.20) Make payment to Distribuidora Continental, S.A., Apartado 575, Caracas 101.

ALL OTHER COUNTRIES: (1 year U.S. \$57.20) Make payment to Newsweek International, P.O. Box 8499, Boulder, Colorado 80322, U.S.A.

EASY WAY to subscribe or renew NEWSWEEK!

Just check the boxes where applicable.

1. ☐ Sign me up for a one year subscription to NEWSWEEK.
2. ☐ This is a new order.
☐ This is my renewal.
3. ☐ Here is my name and address:

First Name _____ Last Name _____ (print)

Address _____

Postal Zone _____

City _____ Country _____

4. ☐ My payment is enclosed ☐ Please bill me
(see rates and remitting facilities for your country)

☐ My address has changed. (Please print new address above and attach with recent subscription label. Mail to: NEWSWEEK INTERNATIONAL, P. O. Box 2499, Boulder, Colorado 80322.)

Note: We must have label to change an address. Please allow 8 weeks for processing.

READ AND ANSWER:

- a. How much does NEWSWEEK cost for Brazilians?
- b. If you plan to move on April 21st, when should you notify the magazine of your new adress?
- c. Fill in the form.

Exemplo 23

MONEY SAVING NEW GIFT CERTIFICATE

Gift: new new Digest Gift Subscription and save \$2.00 off the regular subscription price and \$3.75 off the yearly single-copy cost. In addition, we'll send you a free copy NEW'S GIFT TO:

☐ Mr. ☐ Mrs. ☐ Miss (please print)

Address: _____
 City: _____
 State: _____ Zip: _____
 From: _____

of the new 1975 Appointment Calendar. NEW'S NO MONEY now - we'll bill you for only \$2.00 plus 6% postage after January 15, NEXT YEAR.

SEND THIS APPOINTMENT CALENDAR TO:

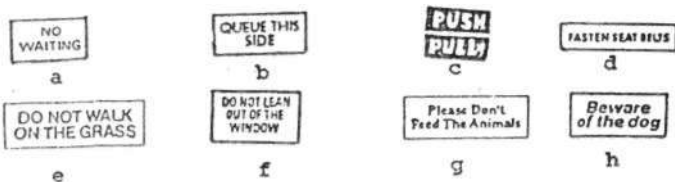
☐ Mr. ☐ Mrs. ☐ Miss (please print your name here)

Address: _____
 City: _____
 State: _____ Zip: _____

Whether or not you are a subscriber, at only \$4.97 plus 6% postage, it's a lock-out loss!

YES ☐ NO ☐

1. Fill in the Gift Certificat  form
2. According to what you have filled in:
 - a. Who is the person receiving the Gift Subscription?
 - b. How much does the gift subscription cost?
 - c. What gift do you get from Reader's Digest?
 - d. When will you have to pay?



1. Where would you expect to see the following signs?

Sign d _____

Sign e _____

Sign c _____
2. Which sign(s) would be found at private homes?

Exemplo 24

Dear _____ (first name) _____.

Opening [Who you are
Where you live
How old you are

Expansion [Give details about yourself:
your education
your interests

Conclusion [Conclude by asking two questions
to your penfriend

Yours,
or
Best wishes,

Your name



A. READ AND ANSWER:

1. Who's fond of playing volleyball?
2. How many penfriends like music?
3. Who likes collecting stamps?
4. Who's the older one?
5. Who's interested in answering letters from all over the world?

B. CHOOSE A PENFRIEND AND DESCRIBE YOURSELF.

Follow the structure of a personal letter.

Exemplo 26

1. Leia esta carta.

80, Honiton Road,
Kilburn,
London NW6
8th May

Dear Claire,

Thank you very much for your letter . I got it on Thursday .
It was nice to hear from you.

Last week I met a boy at the athletics club. His name's
Steven and he's really nice. I'm going to the club tomorrow night. I
hope he's there !

What are you going to do next year? Are you going to stay
at school? I'm going to look for a Job; I don't want to stay at
School. Of Course Mum and Dad don't like this idea. The careers
officer is going to get me an interview with a man at the Kilburn
Chronicle. Wish me luck!

Write to me soon.

2. Escreva uma carta similar para um(a) colega.
 - . Agradeça-lhe pela carta
 - . Relate algum fato novo ou uma nova amizade
 - . Conte-lhe sobre os planos para o próximo ano
 - . Pergunte-lhe sobre seus planos para o próximo ano

Exemplo 27

Read this letter¹⁴.

In which paragraph do you find this information?

Things that you *can* do outside school to prepare yourself to a newspaper job.

A Letter from an Editor

THE WEEKLY NEWS

Glenville, Tennessee

January 7, 1975

Mr. Kenneth B. Armstrong
President
Journalism Club
Martin Luther King High School
Glenville, Tennessee

Dear Mr. Armstrong:

I was pleased to receive your recent letter, asking what advice I would give to members of your club. In my opinion, no field offers greater rewards than newspaper work for young people with an interest in writing.

Of course I am not speaking of material rewards. Anyone who wants to get rich should choose some other occupation. I can't even promise you excitement. A newspaper reporter might have to perform the same duties day after day. But journalism pays a living wage, and it often makes a reporter feel more important than a bank president. Who can say that he is not?

You have asked me how to become a Journalist.

First, learn how to use a typewriter. This is one thing you must be able to do. You can either learn the skill in school or buy a book that explains how to teach yourself.

At school you should learn how to read and write your own language well. You should also learn history, government, mathematics and science. Foreign languages are also good to know. The things that happen everyday are not simple, and a Journalist has to know a lot in order to understand them.

If your school has a newspaper, you should write articles for it. Editors like young people who have had experience working for school papers.

There are many things you can do outside of school to prepare yourself for a newspaper job. Read everything you can, especially newspapers and magazines. Discuss what you read and form your own opinions. When you read an article, notice how it is written as well as what it says. If you don't read a lot and don't think about what you read, your own writing will show it.

You should also take time to discover how your city government works. Go to meetings where laws are being made. Some people think that newspaper work deals mostly with murders and other forms of crime, but actually more of the day's news comes from ordinary sources; government offices, business meetings, social clubs, and so on. The more of these you know about, and the more you know about them, the more successful you will be.

If the members of your club have any questions that haven't been answered by this letter, please write again.

Sincerely,

2. Read the letter **again**. Make notes about things you should do to become a journalist.

Exemplo 28

1. Você está a procura de um emprego. Selecione um dos anúncios abaixo e escreva uma carta candidatando-se ao emprego. Se necessário, invente um endereço.

- . Faça a introdução
- . Diga os motivos pelos quais está escrevendo.
- . De informações sobre sua carreira
- . Forneça o nome de duas referências pessoais.
- . Conclua a carta

SECURITY OFFICERS Security Officers required for 12 hour day and night shifts in Brentford. £1.70 per hour. Uniform and training provided. Apply to 560 0768 4/927366/48	KEW GARDENS 292 Sandycombe Road, Kew 940 2220 Bar/ Cellar person Conscientious and hardworking, some experience is necessary, but training will be given. 5 day week. Live-in may be possible for the right applicant. Immediate vacancy. 4/927333
SUPER SALES OPPORTUNITY SALES TRAINEES (16-25) To join a new division of a fast expanding service. Business, excellent prospects. Full training given. Applicants must be able to start immediately, basic plus bonus. Tel. Mr. Jeffries 01-979 2398 4/490/45	ODEON FILMCENTRE RICHMOND We have vacancies for PART-TIME Seating Attendants Monday - Friday evening 4.00 p.m. to 10.30 p.m. or Saturday and Sunday 1.00 p.m. - 10.30 p.m. To arrange an interview telephone THE MANAGER on 01-940 3040 4/916/47
PART-TIME CLEANERS For recently built block of single person flats in Chiswick. Apply THAMES VALLEY HOUSING SOCIETY 01-891 0202 4/71/48	YOUNG PERSON WANTED AS TRAINEE MACHINE OPERATOR No experience necessary. Local Richmond Company. Phone 940 5488 For Appointment 4/91/47/48

Exemplo 29

1. O título do texto que você vai ler é uma pergunta?

WHAT CAUSES WAVES?

De acordo com o seu conhecimento sobre o assunto, faça um breve resumo explicando como são formadas as ondas. A seguir, compare seu resumo com o de seu colega e discutam sobre o assunto.

2. Leia o texto rapidamente e confirme suas previsões.

WHAT CAUSES WAVES?¹⁸

Waves are beautiful to look at, but they can destroy ships at sea, as well as houses and buildings near the shore. What causes waves? Most waves are caused by winds blowing over the surface of the water. The sun heats the earth, causing the air to rise and the winds to blow. The winds blow across the sea, pushing little waves into bigger and bigger ones.

The size of a wave depends on how strong the wind is, how long it blows, and how large the body of water is. In a small bay big waves will never build up. But at sea the wind can build up giant, powerful waves.

A rule says that the height of a wave (in meters) will usually be no more than one-tenth of the wind's speed (in kilometers). In other words, when the wind is blowing at 120 kilometers per hour, most waves will be about twelve meters. Of course, some waves may combine to form giant waves that are much higher. In 1933 the United States Navy reported the largest measured wave in the history. It rose in the Pacific Ocean to a height of thirty-four meters.

3. Leia o texto novamente e responda:

- a- Why small bays never build up big waves?
- b- If a rule says that a wave will not be more than one-tenth of the wind's speed, what may have happened when a wave rose in the Pacific Ocean to a height of thirty-four meters?

4. Leia agora este texto em português e compare-o ao texto WHAT CAUSES WAVES?



FolhaCiência

Por que existem ondas no mar, mesmo quando o vento é contrário? (Renato Luís Benucci, 23, engenheiro mecânico, São Paulo, SP)

Belmiro Mendes de Castro Filho, 39, do Instituto Oceanográfico da USP, responde: "A quase totalidade das ondas que afetam os banhistas nas praias, ou que atuam sobre embarcações de recreio em zonas costeiras, são geradas pelo vento. O processo de geração é bastante complexo mas consiste, basicamente, de transferência de energia do ar em movimento (vento) para a água do mar. A altura das ondas geradas depende de três fatores: a intensidade do vento, o tempo de duração do vento e as dimensões da superfície do mar sobre a qual o vento atua. Quanto maior qualquer um desses fatores, maior será a altura das ondas geradas, pois maior será a quantidade de energia transferida do ar para a água. A região na qual as ondas são formadas pela ação direta do vento é chamada "área de gera-

Novembro, 1987

ção". As ondas assim formadas propagam-se eventualmente para fora da área de geração, assim como as ondas eletromagnéticas que compõem a luz propagam-se do Sol (área de geração) até a Terra. Quando saem da área de geração, as ondas deixam de sofrer a ação direta dos ventos que as geraram. Podem, então, atingir zonas de calmaria, ou mesmo de vento contrário ao sentido de propagação das ondas. Evidentemente, as ondas vão sendo alteradas tanto pelo vento quanto pelo atrito com o fundo oceânico, no seu percurso fora da área de geração. Podem, entretanto, percorrer dezenas, ou até centenas de quilômetros, antes de atingirem o banhista ou a embarcação nas proximidades da costa.

Cartas para a seção FolhaCiência devem ser enviadas a: O. Bando de Lemos, 425, 4º andar, CEP 01290, São Paulo, SP. As perguntas sobre ciência e tecnologia de interesse geral serão respondidas semanalmente. Os seguintes temas, exceto questões de aconselhamento médico e psicológico, todos as cartas serão respondidas, mesmo as que não forem publicadas. Nas cartas devem constar o nome e a formação ou atividade do leitor.

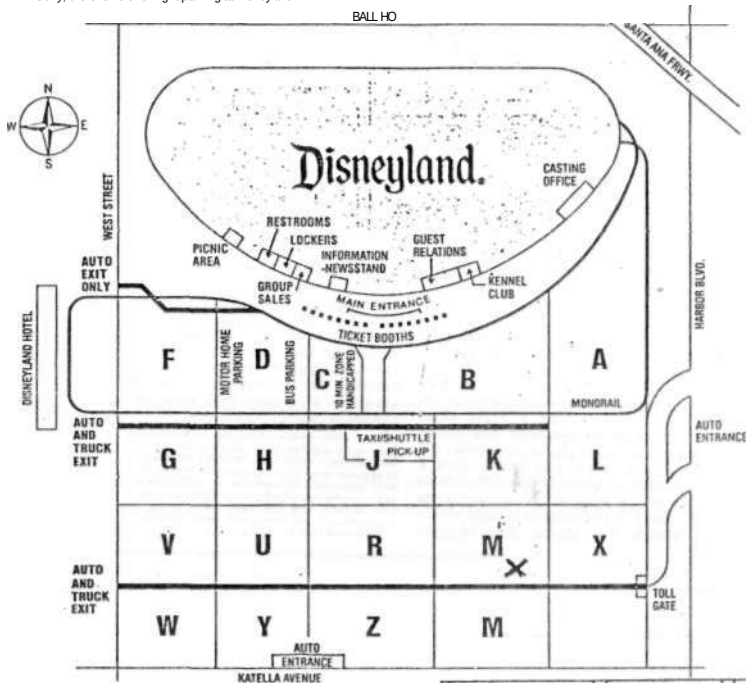
5- MONÓLOGO

De posse das informações do texto em inglês e em português, faça uma descrição em inglês de como as ondas são geradas.

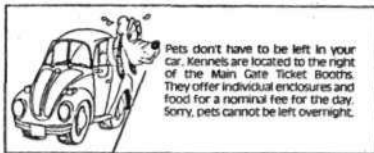
Exemplo 30

DON'T MISPLACE YOUR CAR

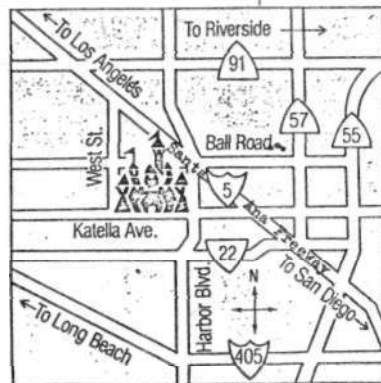
Before leaving your car, indicate on the parking map your approximate location...then keep this folder with you.
Sorry, there is no overnight parking at Disneyland.



Sorry, food cannot be brought into the Park. But we do provide a picnic area located on the west side of the main entrance.



- I. Find the place on the map where I can be left and circle it.



II. A: You and B agreed to see Disneyland with a guided tour, but you don't feel like it anymore, because of the price .
Complete the conversation looking at the information given.

A. Do you still feel like

_____?

B. Yeah-don't you?

A. Actually, I think I'd rather _____

B. Oh, come on. After all,

A. Well, OK.

The Best ways To See Disneyland.



**Please read
before entering Main Gate**

A. Guided Tours

Includes: Admission, 5 Attractions
with tour and unlimited use of
Attractions (except Shooting Galleries)

Adults & Juniors. \$16.00
Children (5 thru 11) (2 & under free).....\$10.75

B. Passport

includes: Admission and unlimited use
of Attractions (except Shooting Galleries)

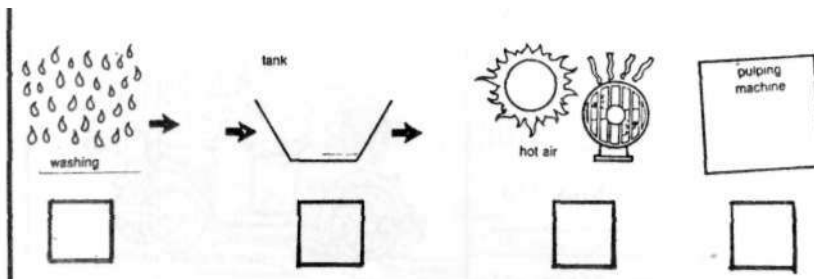
Adults. \$12.00
Juniors (12 thru 17). \$10.50
Children (3 thru 11) (2 & under free). \$ 9.00

NOTE: Disneyland does not accept credit cards for
ticket purchases.

Materiais sugeridos para o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral

Exemplo 31

1. Ouça o texto e coloque o seguinte diagrama demonstrando as diferentes etapas do processo em ordem.
2. Ouça o texto novamente e confira suas respostas.



3. Agora, descreva o processo.

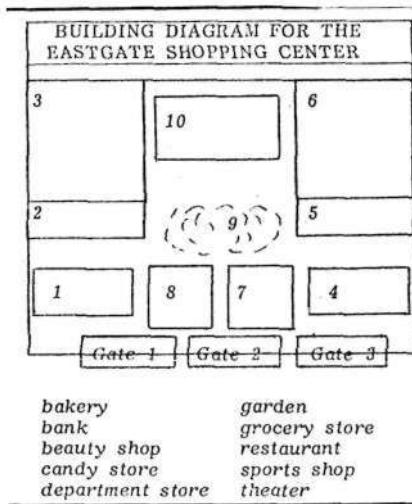
Texto:

THE WET PROCESS

First the fresh fruit is pulped by a pulping machine. Some pulp still clings to the coffee, however, and this residue is removed by fermentation in tanks. The few remaining traces of pulp are then removed by washing. The coffee seeds are then dried to a moisture content of about 12% either by exposure to the sun or by hot-air dryers. If dried in the sun they must be turned by hand several times a day for even drying.

Exemplo 32

1. Ouça o diálogo e complete as informações que falte no diagrama abaixo.
2. Volte a ouvir o texto e confira suas respostas.
3. Compare suas respostas com a de um colega.

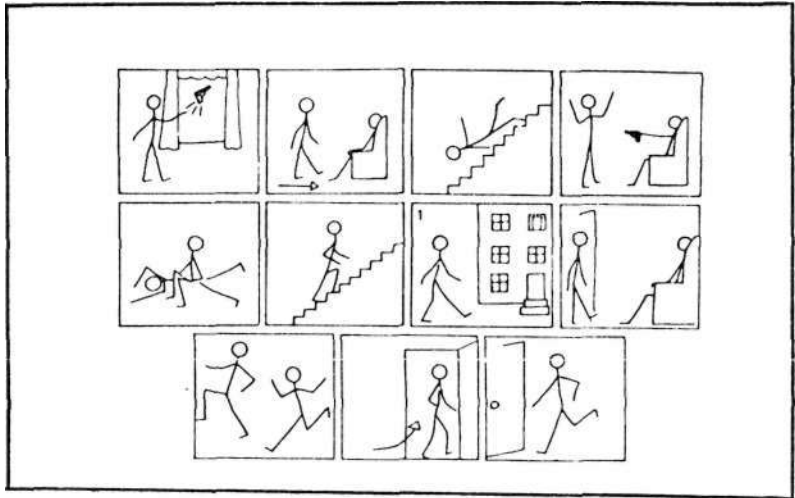


Texto¹²⁰:

- A: Good morning. Richfield Architectural Consultants.
B: Good morning. Is Bob Richfield in please?
A: Yes, he is. Who shall I say is calling?
B: This is Jim Kennedy. (pausa)
C: Jim, hi! This is Bob.
B: Hi, Bob. Sorry to bother you so early but I'm kind of puzzled by the diagram you sent me for the new shopping center project.
C: Puzzled? What's the matter?
B: Well... the diagram is blank!
C: Blank! You're kidding!
B: Nope. It's as blank as can be.
C: I'm sorry, Jim. We sent you the wrong one. I'll send the new one right away.
B: No, that's OK. Just fill me in on what's what and I'll write it on this blank one.
C: Well, OK... but we'll send another one over, pronto. Now, if you start on the left-hand side, the shop just to the left of Gate One is the candy shop ... Just behind the candy shop is the bank... and the department store is behind the bank. Then on the right side, the building to the right of Gate Three is the bakery... and the building in the back of the bakery is the beauty shop... and the grocery store is behind the beauty shop. The building on the right side of Gate Two is the sports shop... the building to the left of the middle gate is the restaurant, finally, the big building behind the garden is the theater.
B: I think I got all of them, but let me repeat. (repetir as instruções)
C: Right. You got them all.
B: I'll look this over and call you back tomorrow about the plans.
C: Good. Sorry we slipped up.
B: That's OK. No harm done. I'll talk to you tomorrow then.
C: Fine, goodbye, Jim.
B: Goodbye, Bob.

Exemplo 33

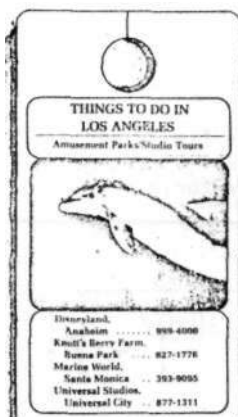
1. Observe as gravuras abaixo. Numere os fatos ilustrados de acordo com a sequência de eventos que você vai ouvir .
2. Ouça a estória uma segunda vez a fim de verificar a exatidão de suas respostas.
3. Por fim, faça a narração desta estória.



Texto²¹:

I arrived at Fred's house. I went upstairs to see him. I entered his room. I saw Fred sitting in his armchair. I went up to him. He pointed a pistol at me. I grabbed the pistol and threw it out the window. Fred ran to the door. I followed him. He fell down the stairs. At the bottom of the steps , I sat on him until the police arrived .

Exemplo 34



1. Ouça o anúncio gravado da Marine World.
2. Leia todas as informações contidas na folha de respostas.
3. Ouça o texto novamente e assinale com um (Y) as respostas.

	RIGHT	WRONG
1. Marine World is located in California.		1
2. Marine World is located at the Ocean . Avenue exit of the Santa Monica freeway.		2
3. At Marine World there's fun for children only.		3
4. There are twenty swimming pools at Marine world.		4
5. The world's biggest water slide is at Marine World.		5
6. There are only snack bars at Marine World.		6
7. Marine World is open seven days a week .		7
8. Besides swimming pools, there are other rides and games in Marine World.		8
9. Waterfall is the name of the most luxurious snack bar.		9
10. There are two phone numbers for further information.		10

4. Ouça o texto mais uma vez e corrija as informações erradas no quadro abaixo:

' MARINE WORLD393-9895 *
Open from Monday to Friday
10p.m. to 10a.m.
Saturdays: 9a.m. to 10p.m.
Closed on Sundays
GENERAL ADMISSION:
all ages 12 and over: \$ 7.15
ages 6 to 11: \$ 5.50
children under 3: FREE
• _____ 0

Thank you for calling Marine World, California's favorite water amusement park, located in Santa Monica at the Ocean Avenue exit of the Santa Monica Freeway. At Marine World there's fun for the whole family. Come and enjoy our ten swimming pools and you'll enjoy ou other rides and games including the world's biggest water slide. When you get hungry , you can have a quick lunch at one of our snack bars or a leisurely meal at the Waterfall Restaurant. Marine World is open seven days a week Monday through Friday from 10a.m. to 10p.m. General admission for all ages twelve and over is seven-fifty; ages three to eleven, five-fifty; children under three admited free when accompanied by an adult. For further information, please ca I I 393-9095. That's 393-9095. And have a wonderful day at Marine World!

Exemplo 35

1. Ouça este anúncio de supermercado, mencionando artigos em oferta.
2. Complete a lista abaixo de acordo com as ofertas anunciadas. Deixe em branco os itens não anunciados.

ITEMS	REGULAR PRICE	DISCOUNT PRICE (if quantity or size is mentioned, specify.
orange juice	_____	_____
grape juice	_____	_____
pears	_____	_____
apples	_____	_____
pineapples	_____	_____
bananas	_____	_____
peas	_____	_____
potatoes	_____	_____
tomatoes	_____	_____
carrots	_____	_____
green beans	_____	_____
lettuce	_____	_____
hot dog bread	_____	_____
sandwich bread	_____	_____
cookies	_____	_____
doughnuts	_____	_____
cheddar cheese	_____	_____
cottage cheese	_____	_____
butter	_____	_____
milk	_____	_____
eggs	_____	_____
margerine	_____	_____

3. Agora, ouça o texto novamente e responda as perguntas abaixo.

1. What's the name of the supermarket?

2. What are the sections mentioned? _____ section
_____ department
_____ section
_____ case

3. What words are qualifying the ones below (you don't need to mention the brand name):

_____ orange juice

_____ lettuce

_____ bread

_____ doughnuts

_____ cottage cheese

_____ eggs

4. What's the last sentence mentioned in the announcement?

Texto23:

Good morning shoppers. Shop'n Save unadvertised specials this morning are:

* In the frozen food section...

Sunshine frozen orange juice in 12-ounce cans, regularly \$1.15, now 3 for \$2.60.

- In the produce department...

Bananas, regularly 39 cents a pound, now only 29 cents a pound.

Carrots, now 33 cents a 12-ounce bag, regularly 59 cents.

Iceberg lettuce, now 59 cents, regularly 89 cents.

- In the bakery section...

Marvel White sandwich bread is now 65 cents, regularly 85 cents.

And Marvel jelly doughnuts, regularly \$1.59 now only \$1.29.

- In the dairy case...

Shop'n Save creamed cottage cheese is now only \$1.89 for the big 16-ounce size, regularly \$2.39
And Westfield large eggs are now only 89 cents a dozen, regularly \$1.12.

Thank you for shopping Shop'n Save .

Notas deste capítulo

- 1 Este exercício também pode ser feito oralmente.
- 2 BARNARD, Helen. Advanced English Vocabulary - Workbook. Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc., 1980, Revised Edition, p.85.
- 3 O professor deverá ler o texto seguinte, que também pode servir como leitura auxiliar, após o exercício de listening.
- 4 Texto extraído de "The Earth and the Man". In: Rand McNally World Atlas. Chicago, Rand McNally & Company, 1978, p.117-.
- 5 Texto extraído de SHOHAMY Elana. A practical handbook in language testing for the second language teacher. Tel Aviv, Tel-Aviv University, 1985, Experimental Edition, p.140.
- 6 Texto extraído de ROGERS, Lester B. et al. Story of Nations. Nova York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1965, p.2.
- 7 Texto extraído da FOVEST, FOLHA DE SÃO PAULO, novembro 1987.
- 8 Textos A e B extraídos de HARRIS, Alan. e GURNEY, Gerald. Argument. Londres, Cambridge University Press, 1970, pp. 26 e 28.
- 9 Texto extraído de SHOHAMY Elana. A Practical Handbook in language testing for the second language teacher. Tel-Aviv, Tel-Aviv University, Experimental Edition, 1985, p.136.
- 10 Esta pergunta testa a compreensão da idéia principal do texto.
- 11 Textos extraídos de SHOHAMY Elana. A practical handbook in language testing for the second language teacher. Tel-Aviv, Tel-Aviv University, Experimental Edition, 1985, p.139.
- 12 Este item testa a habilidade de extrair informações relevantes do texto.
- 13 Estas questões testam a habilidade de compreender o humor de um texto.
- 14 Texto extraído de HARRIS, Alon e GURNEY, Gerald. In: Argument Londres, Cambridge University Press, 1970, p.39.
- 15 Texto extraído de SHOHAMY, Elana. A practical handbook in language testing for the second language teacher, Tel-Aviv, Tel-Aviv University, 1985, Experimental Edition, p.125.
- 16 Texto extraído e adaptado de RADLEY, Paul e SHARLEY, Alan. TRIO - Practice Book, Londres, Heinemann, The British Council, 1987, vol. 3, p.15.
- 17 Texto extraído de ALLEN, Virginia French. In: A reading spectrum - Progressive Reading Series. Washington D.C., 1975, English Teaching Division, United States Information Agency, Book 4, p.17.

- 18 texto extraído de ALLEN, Virginia French. In: A reading sampler Progressive Reading Series. Washington D.C., English Teaching Division, United States Information Agency, 1974, Book 2, p.55.
- 19 Extraído de MOORE, J. (ed.). Reading and thinking in English. Londres, The British Council and Oxford University Press, 1979.
- 20 Texto extraído de MORLEY, Joan. Listening and language learning in ESL: Developing self-study activities for listening comprehension. Harcourt Brace Jovanovitch, Inc., Florida, 1984, pp.46-48.
- 21 Texto extraído e adaptado de ALLEN, Edward D. e VALETTE, Rebeca M. Classroom techniques, Foreign Languages and English as a second language. Florida, Harcourt Brace Jovanovitch, Publishers, 1977, p.189.
- 22 SCRIPT extraído de LANZANO, Susan. Life styles - Teacher's Manual. Londres, Longman Group Ltd., 1983, Vol.3, p.49.
- 23 SCRIPT extraído de LANZANO, Susan. Life styles - Teacher's Manual. Londres, Longman Group Ltd., 1983, Vol.3, p.91.

CAPITULO 4

AVALIAÇÃO

Tests are not intended to prove
But, to improve.

Muitos professores dão pouca ou nenhuma importância à avaliação. Eles alegam estar muito mais preocupados com o ensino do que com a testagem, pois foram treinados para funcionar como professores e por isso so estão interessados em ajudar seus alunos a aprender. Esta atitude baseia-se na crença de que existe uma diferença entre ensino e avaliação.

Além disso, uma boa parte dos educadores possui também o falso conceito de que as avaliações não devem ser muito fáceis, pois, se forem, todos os alunos acabam aprovados. Com isso, o teste ou prova não estaria exercendo seu papel de discriminar os alunos que falham daqueles que são bem sucedidos. Provavelmente, esses mesmos profissionais do ensino são adeptos da teoria de que se deve testar exatamente aquilo que o aluno não sabe. Fundamentam-se na noção de que a avaliação serve justamente para identificar os erros dos alunos, que, depois, de alguma forma serão corrigidos. Acrescente-se a esses falsos conceitos um outro ainda mais difundido: as questões devem ser montadas de modo a confundir e / ou a "pregar peças" nos alunos.

Tudo quanto foi acima colocado, sem mencionar outras tantas posições negativas de muitos mestres, tem contribuído para caracterizar a avaliação como uma experiência má e geradora de ansiedade para os alunos, considerada assim, ela serviria apenas para classificar os indivíduos dentro de determinadas categorias – inferior, média ou superior – constituindo-se ainda num instrumento estático e frenador do processo de crescimento do educando. Este poderá, para o resto da vida, ficar estigmatizado pelas suas notas, já que as anotações e registros mantidos nos arquivos históricos escolares se transformam em documentos legalmente definidos¹.

Os métodos avaliativos precisam pois ser reformulados, colocando-se a avaliação como parte essencial do processo educacional e de aprendizagem de uma língua estrangeira. Em outras palavras, avaliação e testagem deveriam ser componentes internos dos programas de ensino de línguas, deixando de ser usada como uma arma repressiva contra os alunos. Os testes são importantes para a aprendizagem porque dão aos alunos informações objetivas sobre como vai indo seu processo de aprendizagem, e mostrando-lhes como está seu desempenho nas diversas áreas. Se o aprendiz não sabe como está se saindo, jamais poderá aprender. As avaliações são um meio de proporcionar ao educando uma retro informação sobre seu desempenho; devem pois ser usadas para auxiliá-lo e não para confundi-lo ou pregar-lhe peças.

As avaliações contínuas são instrumentos muito úteis para o professor verificar se seus objetivos estão sendo atingidos ou não, se deve avançar ou retroceder no programa. Por tudo isso não pode encarar o ensino e a avaliação ou testagem como coisas distintas. Elas são partes distintas mas igualmente importantes de um mesmo todo, que é a aprendizagem do aluno. Servem também como instrumentos primordiais para o desenvolvimento do trabalho do professor. Se os recursos de testagem forem vistos com maior aten-

ção, se passarem a ser encarados como peça central ao processo educacional, com seus resultados sendo parte da responsabilidade profissional do professor, o hiato existente entre o ensino e a avaliação diminuiria, permitindo aos educadores estabelecer objetivos de acordo com as necessidades do ensino. A retroinformação fornecida pelas avaliações é crucial para a aprendizagem, principalmente se os alunos forem levados a perceber que ela serve de apoio a seu desempenho e reflete fielmente seu nível de habilidade.

Como então encarar a avaliação?

Em primeiro lugar, o professor precisa estar consciente da finalidade de uma testagem, ou seja, saber por que testar. Partindo disso, usará sua avaliação para verificar como determinado conteúdo foi ensinado, o que o aluno aprendeu dele, e como. Os resultados servirão de base para a tomada de decisões sobre o andamento do curso – como prosseguir, o que ensinar e de que modo, o que deve ser aprendido e como.

Isto nos leva ao seguinte esquema ².



O segundo aspecto a ser considerado é que a testagem representa uma amostra de conhecimento. Neste caso, o professor deve colocar em prática a primeira "lei" ética da testagem da língua: testar somente o que foi ensinado e testar do mesmo modo como foi ensinado. Para tanto, deverá fazer um planejamento, levando em consideração os seguintes itens:

- quem será testado
- por que está sendo testado
- quais são os objetivos dessa testagem
- qual o conteúdo a ser testado
- qual o método a ser empregado
- que valor terá cada item e o teste como um todo.

O professor também precisa lembrar-se de que nada deve ser testado a) sem uma contextualização – por exemplo, nunca pedir sinônimos ou antônimos que não estejam contextualizados em pelo menos uma frase; b) sem uma autenticidade, isto é, ater-se a coisas que acontecem ou poderiam acontecer em situações reais; c) sem que os alunos tenham conhecimento do peso ou valor de cada questão; d)

sem que se de mais pontos e não menos pontos por cada erro cometido (valorizar o correto), pois a avaliação deveria retratar o sucesso do aluno e não sua inabilidade; valorizar o que eles sabem, e não o que eles não sabem.

Finalmente, o professor deve ter sempre em mente que os alunos aprendem muito mais observando seus próprios erros do que ouvindo "sermões" pregados pelo professor.

Concluindo, seguem dez regras básicas de avaliação que poderão servir de ponto de partida para a elaboração de uma prova ou um teste.

- 1- Testar somente o que foi ensinado.
- 2^a Usar a testagem como recurso construtivo e não de punição, de disciplina ou de informação.
- 3- Testar cada assunto da mesma forma como ele foi praticado em sala de aula.
- 4- Lembrar que testar serve para obter informações sobre o processo de ensino, mas não tem como objetivo o ensino.
- 5- Não esquecer que a testagem serve para melhorar algo e não de provar algo.
- 6- Ter em mente que testar é uma experiência em comum (professor X aluno), não destinada a demonstrar a autoridade do professor.
- 7^a Aplicar a testagem num ambiente agradável e descontraído e não num clima de repressão ou de imposição.
- 8- Compreender que o teste também avalia a atuação ou o trabalho desenvolvido pelo professor.
- 9- Devolver os testes aos alunos o mais breve possível.
- 10- Usar os erros para que ocorram futuras aprendizagens.

A avaliação da leitura

Ao testar a leitura, o professor deve levar em conta o processo pelo qual o aluno chegou a compreensão do texto e quais das inúmeras estratégias existentes ele usou:

- . habilidade de adivinhar o sentido por meio do contexto;
- . habilidade de diferenciar entre informação relevante e irrelevante;
- . habilidade de formar hipóteses sobre o texto baseadas em informações contextuais;
- . habilidade de prever o assunto do texto ou da mensagem usando o conhecimento prévio do mundo;
- . habilidade de prever a informação baseando-se no título do texto;
- . habilidade de entender palavras baseando-se no contexto em que elas estão inseridas;
- . habilidade de transferir o conhecimento prévio da língua para o texto dado.

A testagem da leitura pode ter vários objetivos, entre e -

les verificar se o aluno aprendeu a aplicar uma ou mais das seguintes estratégias:

- adivinhar o vocabulário através do contexto;
- formar hipóteses sobre o texto ou a mensagem;
- distinguir entre informações relevantes e irrelevantes;
- identificar palavras - chave;
- prever o que vem depois de uma dada informação;
- completar idéias a partir de seu próprio *conhecimento*;
- ter informações prévias sobre o texto;
- ler frases e não palavras isoladas;
- skimming e scanning em busca de informações;
- identificar Características gramaticais;
- inferir idéias principais;
- identificar funções de coesão e coerência;

Sempre que for possível e aconselhável usar materiais autênticos nos testes. No entanto, nem sempre um texto autêntico é adequado ao nível de determinados alunos. Nesses casos, podem-se fazer perguntas e propor tarefas de maior ou menor complexidade a os alunos, conforme seu nível de adiantamento.

A dificuldade do texto é em parte determinada pelo tipo de questões propostas no teste. É possível partir-se de um texto autêntico e difícil, propondo-se questões fáceis sobre ele. Da mesma forma, pode-se usar um texto autêntico fácil, mas elaborar perguntas mais complexas e difíceis sobre ele. Seguem-se algumas sugestões de perguntas a serem usadas com alunos com nível de proficiência baixo paralelamente aquelas mais difíceis, elaboradas para alunos de nível mais adiantado

Exemplo 1

ALUNOS DE NÍVEL ELEMENTAR	ALUNOS DE NÍVEL ADIANTADO
1. Tipo de informação mais geral	1. Tipo de informação mais sutil.
2. Formular as questões na língua nativa	2. Formular as questões na língua-alvo
3. Usar textos mais curtos	3. Usar textos mais longos
4. Fazer questões a respeito de informações mais gerais	4. Fazer questões a respeito de informações mais específicas
5. Fazer perguntas sobre elementos sócio-culturais do texto	5. Fazer perguntas sobre o léxico
6. Pedir aos alunos que forneçam citações	6. Pedir aos alunos que forneçam explicações
7. Contar com pouco conhecimento prévio do assunto.	7. Contar com o conhecimento assunto
8. Perguntar sobre fatos	8. pedir interpretações
9. Solicitar informações contextualizadas	9. Solicitar informações não-contextualizadas.

A seguir, um exemplo de como lidar com diferentes níveis: de dificuldade em textos autênticos de leitura.

Exemplo 2



SECRETARIA DE ESPORTES E TURISMO
DO ESTADO DE SÃO PAULO
COORDENADORIA DE TURISMO

Invites you to

**WALKING TOURS IN
THE OLD** *Centro Histórico da Cidade*

Route: *It includes
the Pátio do Colégio, the Chapel, the
Anchieta Museum, public buildings, the
Solar da Marquesa de Santos, Rua Direita,
Rua XV de Novembro and Rua São Bento,
Praça da Sé, Catedral da Sé, Viaduto Santa
Ifigênia, and Viaduto do Chá.*

The tours will take place on October 2, 3, 4, 5, 6, 7, and 8, 1987

*The tours will leave from the Pátio do Colégio
on the above dates at 8.30 a.m. and 2.15 p.m.*



Cidade de
São Paulo

The tours last about 3-3½ hours, and are free of charge.

NÍVEL ELEMENTAR

1. What is the route of the tour?
2. At what time does the tour leave?
3. Do you have to pay for the tour?
,14

NÍVEL AVANÇADO

1. Where would you go in order to join the tour?
2. You have an important luncheon appointment at 1p.m. Would you have time to take the walking tour in the morning and still make your lunch date?

Avaliação da compreensão da linguagem oral

Muitas das características da leitura são comuns à da compreensão da linguagem oral. Também neste caso é importante focalizar o processo durante as testagens, ou seja, as habilidades e sub-habilidades de que o ouvinte faz uso ao compreender uma mensagem.

As principais diferenças entre a leitura e a compreensão da linguagem oral são: a) o fator tempo – quando uma pessoa está lendo pode voltar atrás e reler o texto quantas vezes forem necessárias para a sua compreensão, enquanto que, normalmente, se estiver conversando com outra, ouvira o que ela diz apenas uma vez e não poderá recuperar a mensagem auditivamente; b) a linguagem oral tende a ser menos formal, menos planejada e bastante redundante; e importante mantê-la em sua forma original quando se utilizar fitas gravadas autênticas.

Um fato importante a ser considerado é que não se deve propor aos alunos questões que dependam da memorização. Devem sempre ter a permissão de tomar notas, preencher quadros ou responder perguntas durante a audição do texto gravado ou lido em voz alta.

Devem ser fornecidas aos alunos pistas contextuais e informações sobre o conteúdo do texto antes da testagem, auxiliando-os a focalizarem determinadas informações e se ater ao que é relevante durante a audição do texto.

As perguntas devem ser apresentadas aos alunos antes e eles poderão estar sendo testados ao ouvir canções, contos, conversas telefônicas, transmissões radiofônicas, textos humorísticos, piadas, palestras, instruções, relatórios, entrevistas, enfim textos que apresentem situações encontradas na vida real.

Fornecemos a seguir dois exemplos de testagem da compreensão da linguagem oral, o primeiro relativo a instruções, partindo de um texto escrito, e o segundo, como seguir instruções simplesmente.

Exemplo 3

1.
 - a - Underline all the words which begin with capital letter
 - b - In the second line of the first paragraph, put circles around the words which are between commas
 - c - Write the word that appears twice on line four of the same paragraph
 - d - Write the name of the month which comes on line five.

2.

- a- Draw a triangle one side of which is smaller than the other two sides.
- b- Draw a circle and fill in half of the circle
- c- Draw two circles. Put a cross on top of the one and put a dot under the other.

Avaliação da produção oral e escrita

Tendo em vista a percentagem sugerida para o desenvolvimento das habilidades orais e escritas e a proposta do uso de "monólogos", a avaliação destas habilidades poderiam seguir a mesma prática. Segue-se algumas sugestões:

Oral and written tasks

- 1. You are a witness at the scene of an accident; tell the police what happened
- 2. You are a secretary in a Travel Agency; explain to a new secretary the workings of the office
- 3. Describe the various uses of Computers
- 4. My favorite sport/leisure-time activity
- 5. My favorite novel/author/composer/historical character, etc.
- 6. Describe the picture shown by the teacher

B. Written tasks

- +taking notes
- making lists
- writing messages, letters and notes
- answering want ads from the newspaper
- writing want ads
- filling-in forms
- writing telegrams, greeting cards, etc-

Notas deste capítulo

1 Confira-se o trabalho de LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação Educacional Escolar: para Além do Autoritarismo. Porto Alegre, trabalho apresentado no Fórum de Debates do XVI Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional, 1984•

2 Adaptado da palestra proferida por Thea Revés, professora visitante do Depto, de Linguística Aplicada da UNICAMP, no dia 09/10/87, em Maringá, Paraná.

3 Traduzido de MORROW, Keith. "Techniques of evaluation for notional syllabus". In: SHOHAMY, Elana. A Practical Handbook in language testing for the second language teacher, Tel-Aviv, Centre for Applied Language Studies, University of Reading, 1985, p. 108 Tel-Aviv University, Experimental Edition.

BIBLIOGRAFIA GERAL

- ABBOT, G. "EFL as Education". In: System, 1987, vol. 15, pp. 47- 53.
et alii (ed). The Teaching of English as an International-
Language -- a Practical Guide. Glasgow, Collins, 1981.
- _____. "Encouraging Communication in English: a Paradox". In:
ELT Journal, Oxford, The British Council e Oxford Univer-
sity Press, 1981, vol. 35, nº 3, pp. 228-229.
- ALDERSON, J.C. Lancaster Practical Papers in English Language
Education. Evaluation. Oxford, Pergamon Press, 1985 ,
vol. 6.
- ALLEN, E.D. e VALETTE, Rebecca M. Classroom Techniques: Foreign
Languages and English as a Second Language. Florida,
Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1987.
- ALMEIDA Fº, J.C.P. "Notas preliminares para uma discussão da ques-
tao das línguas estrangeiras no currículo da escola de 1-
grau". In: Interação. São Paulo, Instituto de Línguas do
. Yázigi, 1985, nº 16, pp. 19-21.
- BARNITZ, J.G. Reading Development of Nonnative Speakers of
English. CAL-ERIC. Florida, Harcourt Brace Jovanovich
Inc., 1985.
- BROWN, G. "Understanding Spoken Language". In: TESOL Quartely
. Washington, 1978, vol. 12, nº 3, pp. 271-284.
- BRUMFIT, C.J. e JOHNSON, K. (ed.) The Communicative Approach to
Language Teaching. Oxford , Inglaterra, Oxford University
Press, 1979.
- CELCE-MURCIA, M. e MCINTOSH, Lois (ed.). Teaching English as a
Second or a Foreign Language. Rowley, Massachussetts, New
bury House Publishers Inc., 1979.
- CENP. O ensino da língua estrangeira em questão. São Paulo, 1985.
- CENP. Proposta curricular de língua estrangeira moderna – Inglês
1º grau. São Paulo, 1986.
- CENP. Proposta curricular de língua estrangeira moderna – Inglês
2º grau. São Paulo, 1986.
- CENP. Proposta curricular de língua estrangeira moderna – Fran -
ces 2º grau. São Paulo, 1986.
- CHASTAIN, K. Developing Second Language Skills: Theory to
Practice. Chicago, Rand McNally College Publishing Co. ,
1976, 2ª ed.
- CLARKE, M.A. e SILBERSTEIN, S. "Toward a Realization of Psycho -
linguistic Principles in the ESL Reading Class". In :
Language Learning, Ann Harbor, Michigan, The University
of Michigan, 1977, nº 27/1, pp. 135-154.
- COOK, V.J. "What Should Language Teaching Be-About?" In : ELT
Journal. Oxford, The British Council e Oxford University
Press, 1983, vol. 37, nº3, pp. 229-234.

- grau. São Paulo, EPU-EDUC, 1987.
- _____. "A língua estrangeira ao nível de 1º grau: meio ou fim?"
In: Interação. São Paulo, Instituto de Linguas do Yáziqi,
1986, nº 24, pp.19-21.
- DUBIN, F. e OLSHTAIN, E. Reading by All Means. EUA, Addison
Wesley Publishing Co., 1981.
- ELT Documents Special. The Teaching of Listening Comprehension.
Inglaterra, The British Council, 1981.
- FACHIN, M. O ensino da leitura em inglês como língua estrangeira:
uma experiência em inglês para fins acadêmicos. Disserta-
ção de mestrado, São Paulo, PUCSP, 1982.
- GOODMAN, K.S. "Reading: A Psycholinguistic Guessing Game". In:
Journal of The Reading Specialist. 1967, vol. 6, pp. 126-
135.
- GRELLET, F. Developing Reading Skills. Cambridge, Inglaterra,
Cambridge University Press, 1981.
- HUEY, E.B. The Psychology and Pedagogy of Reading. Cambridge,
Massachusetts, The MIT Press, 1977, 4ª ed.
- JOHNSON, K. e MORROW, K. (ed.). Communication in the Classroom –
Applications and Methods for a Communicative Approach
Harlow e Londres, Longman Group Ltd., 1981.
- KATO, M.A. O aprendizado da leitura. São Paulo, Martins Fontes,
1985.
- LAJOLO, M. "Tecendo a leitura". In: Leitura: teoria e prática. Por-
to Alegre, 1984, nº 3, pp. 3-6.
- _____. "O texto não é pretexto". In: ZILBERMAN, Regina (org.).
Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.
Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, pp. 51-62.
- LUCKESI, C;C. Avaliação educacional na escola: para além do auto-
ritarismo. Trabalho apresentado no Fórum de Debates do
XVI Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional. Porto
Alegre, 1984.
- LUNZER, E. e GARDNER, K. (ed.). The Effective Use of Reading. EUA
Heinemann, 1979.
- MACKEY, W.F. Language Teaching Analysis. Bloomington, Indiana,
Indiana University Press, 1965.
- MOORE, J. (ed.). Reading and Thinking in English. Oxford, The
British Council e Oxford University Press, 1979.
- MORROW, H. (ed.). Longman Handbooks for Language Teachers.
Selections from MET -- Modern English Teacher. Harlow e
Londres, Longman Group. Ltd., s/ data.
- MORLEY. I. Listening and Language Learning in' ESL: Developing

- Self-Study Activities for Listening Comprehension. CAL - ERIC. Florida, Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1987, nº59
- PHILLIPS, J. "Second Language Reading: Reaching Decoding Skills". In: Foreign Language Annals. Nova York, The American Council e The Teaching of Foreign Language Inc., 1975 , vol. 8, pp 227-270.
- PIMENTA, S.G. "O 2ª grau e a democratização". In: BiMestre. São Paulo, 1986, nº 1.
- PLATTOR, E.E. "Listening: An Instructional Imperative". ERIC Documents (ED) nº 094.393, EUA, 1968.
- PUGH, A.K. Silent Reading: An Introduction to its Study and Teaching. EUA, Heinemann, 1978.
- ROSEEL, E. "Ensino de línguas e autenticidade". In: Interação . São Paulo, Instituto de Línguas do Yazigi, 1984, nº 6.
- RIVERS, W.M. e TEMPERLEY, M.S. A Practical Guide to the Teaching of English as A Second or Foreign Language. Nova York, Oxford University Press, 1978.
- SAVIANI, D. "A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da Educação brasileira". In: ANDE , 1986 , nº 11, pp. 15-23.
- SAVIGNON, S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice -- Texts and Contexts in Second Language Learning. EUA, Addison-Wesley Publishing Co., 1983.
- SCOTT, M.R. (ed.). Ilha do desterro. Reading/Leitura. Florianópolis, Editora da UFSC, 1985, nº 13.
- SHEERIN, S. "Listening Comprehension: Teaching or Testing?" In : ELT Journal. Oxford, Inglaterra, The British Council e Oxford University Press, 1987, vol. 41, nº 2, pp. 126-131.
- SHOAMY, E. A Practical Handbook in Language Testing for " The Second Language Teacher. Tel Aviv, Tel Aviv University , 1985, Experimental Edition.
- SWAN, M. "A Critical Look at the Communicative Approach (1)". In: ELT Journal, Oxford, The British Council e Oxford University Press, 1985, vol. 39, nº 2, pp. 76-87.
- TERZI, S.B. "O papel do professor de leitura em segunda língua mediador ou interlocutor?" In: Interação. São Paulo, Instituto de Línguas do Yazigi, 1984, nº 4, pp; 19-20.
- TOTIS, V.P. Desenvolvimento da compreensão auditiva e retardamento da prática oral no início da aprendizagem do inglês por brasileiros: um experimento. Dissertação de mestrado de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, (PUCSP) , São Paulo. 1983.

_____. et alii. Proposta de linhas gerais para nortear uma política de ensino de língua estrangeira moderna na rede oficial de 1º grau. São Paulo, não publicada, 1987.

UR, P. Teaching Listening Comprehension. Cambridge, Inglaterra, Cambridge University Press, 1984.

WALKER, C. "Individualizing Reading". In: ELT Journal. Oxford, The British Council e Oxford University Press, 1987, vol. 41, nº 1, pp. 46-49.

WIDDOWSON, H.G. "Against Dogma: A Reply to Michael Swan". In: ELT Journal. Oxford, The British Council e Oxford University Press, 1985, vol. 39, nº 3, PP. 158-161.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

ALDERSON, J. Charles (ed.). "EVALUATION", In: Lancaster Practical Papers in English Language Education. Oxford, Pergamon Institute of English, Pergamon Press, 1985, vol. 6.

Este volume contém relatos pormenorizados de técnicas, procedimentos e estudos de caso, demonstrando de modo convincente a necessidade de se avaliar tanto o ensino-aprendizagem de uma língua como os materiais usados em sua testagem. Trata de avaliação no seu aspecto mais amplo, estabelecendo o valor das atividades e dos programas de ensino-aprendizagem de um idioma estrangeiro. Segundo o editor, para algumas pessoas, avaliação é sinônimo de testagem. Mas não para os autores desta obra que abrange uma ampla variedade de atividades para o ensino de línguas estrangeiras, desde o planejamento do currículo aos materiais instrucionais, do treinamento de professores a testagem.

Todos os trabalhos incluídos no livro refletem a preocupação com os problemas práticos do dia-a-dia do professor de línguas, dos autores de materiais e de outros especialistas relacionados a área. As especulações teóricas são postas em segundo plano, enfatizando-se os exemplos práticos de como as idéias propostas e desenvolvidas poderiam ocorrer em situações reais. Vários trabalhos focalizam as implicações para a avaliação das abordagens comunicativas. Todas as contribuições levam em conta a necessidade de se centrar as abordagens e metodologias de avaliação no aluno.

ALLEN, Edward e VALETTE, Rebecca M. Classroom Techniques: Foreign Languages and English as a Second Language. Florida, Harcourt Brace jovanovich Publishers, 1977.

O objetivo principal desta obra é fornecer ao professor de língua inglesa subsídios para a implementação de materiais e suplementação dos já existentes. Os procedimentos metodológicos sugeridos podem ser usados em classes numerosas, grupos pequenos ou em aulas individuais. A variedade de abordagens de ensino incluída permite que as sugestões possam ser empregadas com qualquer método ou abordagem.

O trabalho inclui técnicas especiais para professores de inglês como língua estrangeira. Nesse caso foram enfatizados procedimentos para uso em aulas de níveis elementar e intermediário, embora alguns deles possam ser empregados com alunos adiantados. Uma outra característica do livro é a variedade de atividades comunicativas que descreve, abrangendo as quatro habilidades linguísticas e culminando com um capítulo sobre o ensino da cultura segundo as correntes metodológicas mais atuais.

A obra está dividida em quatro partes mais um apêndice. A primeira parte descreve em linhas gerais a aula de línguas, detendo-se sobre certos aspectos da atitude do professor no ensino centrado no aluno. Também fornece subsídios para o preparo de ma-

teriais suplementares pelo professor e discute o planejamento do curso, detalhando desde a natureza da participação do aluno até o tipo de material empregado, tarefas, avaliações e interação em sala de aula. A segunda parte focaliza técnicas específicas para o ensino do inglês como língua estrangeira, sua fonética, sua gramática e seu vocabulário. Visando a simplicidade, os autores adotam a terminologia gramatical tradicional na apresentação dos materiais. No entanto, as técnicas em si abrangem uma grande variedade de métodos e abordagens de ensino que fornecem ao professor idéias diversas e variadas de instrução, não importando qual a situação de ensino ou material básico disponível.

A parte três está dedicada ao desenvolvimento das habilidades linguísticas. Começa tratando da compreensão da linguagem oral, prossegue com a prática oral e a leitura e finaliza com a redação. O objetivo dos procedimentos apresentados é fazer o aluno usar o idioma como um veículo de comunicação significativa. A parte final do volume oferece sugestões para o ensino da cultura, abrangendo características da vida diária e da civilização em geral. No apêndice há exemplos de planos de aula, ilustrando diferentes procedimentos e técnicas que compõem a lição.

Cadernos do PUC. Ensino de Línguas. São Paulo, EDUC, 1984, nº17.

Esta coletânea foi produzida pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas (LAEL) para tentar suprir a lacuna existente na área do ensino de línguas. Reúne trabalhos de professores da PUCSP e de outras universidades brasileiras, todos defensores da mudança de foco do ensino para a aprendizagem. O objetivo principal da obra é apresentar trabalhos recentes que revelam a preocupação com o aluno (aquele que aprende). Focaliza aspectos do processo de aprendizagem, metodologia de ensino, alguns componentes do currículo e duas habilidades — leitura e redação.

A maioria das contribuições refere-se à aprendizagem de uma língua estrangeira. Mesmo assim pode contribuir, em maior ou menor escala, para o ensino da língua materna, já que existem elementos de ligação: a linguagem e o enfoque na pessoa daquele que aprende, ou seja, uma metodologia centrada no aluno. Em resumo, a coletânea demonstra a preocupação dos professores em entender melhor como é o processo de aprendizagem de uma língua, seja ela estrangeira ou materna, e na interação professor-aluno.

Cadernos da PUC. Linguística. São Paulo, EDUC-Cortez Editora, 1983, nº 16

Retratando a linguística atual, que vem dedicando parcela considerável de seus esforços a estudos sobre leitura, esse volume reúne trabalhos de especialistas em ensino de língua materna e de líng -

gua estrangeira, cujas áreas de intersecção, segundo pesquisas sobre desenvolvimento da linguagem, são bastante grandes.

Os autores-colaboradores – professores da PUCSP, UNICAMP e Universidades Federais de Pernambuco e de Santa Catarina – discutem a leitura sob ângulos diversos, incluindo desde os processos mentais nela envolvidos, a análise de texto e a caracterização do leitor competente, até a forma de desenvolver ou avaliar sua competência.

CELSE-MURCIA, Marianne e McINTOSH, Lois (ed.). Teaching English as a Second or Foreign Language. Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc., 1979-

Este livro compõe-se de trabalhos de vários especialistas de renome e abrange todas as áreas consideradas críticas para um eficiente ensino-aprendizagem de línguas: métodos de ensino, técnicas e estratégias para o lecionamento das quatro habilidades linguísticas, os fatores que influenciam o aluno -- enfim, informações valiosas para o enriquecimento profissional do professor de língua estrangeira.

A coletânea procura estabelecer um equilíbrio entre a teoria e a prática, isto é, oferece uma quantidade adequada de informações necessárias e pesquisas relevantes e fornece diversas sugestões práticas para o trabalho em sala de aula. Esta dividida em quatro capítulos. Cada um deles se inicia com uma introdução geral sobre o assunto, onde contribuições diversas sobre um mesmo tópico são apresentadas, e termina com sugestões de ordem prática.

COOK, V.J. "What should language teaching be about?" In : ELT Journal, 1983, vol 37/3, pp. 229-234.

Neste artigo Cook comenta que, embora muito se tenha discutido sobre a elaboração de currículos, e a abordagem comunicativa venha ganhando popularidade crescente, pouca discussão tem havido sobre o conteúdo, o verdadeiro assunto das aulas de língua estrangeira.. Repara ainda que apesar disso, muitos livros publicados contêm informações gerais e descrições das vidas e das aventuras de personagens imaginários, sendo comparativamente raro o aparecimento de obras com conteúdos "reais", baseados no mundo existente além das quatro paredes da sala de aula-- acontecimentos importantes, problemas do dia-a-dia, lugares conhecidos dos alunos, etc. Da mesma forma, lamenta que os objetivos gerais do ensino de línguas também sejam pouco discutidos.

Cook considera relevantes para a escolha do conteúdo fatores de ordem psicológica (expectativa e motivação dos alunos, por exemplo). Descreve alguns tipos de conteúdos que considera "autênticos" e que podem ser relacionados às outras matérias do currículo, as experiências, opiniões e idéias dos alunos, a língua em si

com suas semelhanças e diferenças (inglês britânico X inglês americano), a peculiaridades do país onde ocorre o ensino, ao que e socialmente aceitável numa cultura e condenável em outra, a literatura da língua-alvo, a fatos interessantes e curiosos sobre o mundo que nos cerca, etc. O autor ressalta ainda que, se as informações comunicadas são importantes para a aprendizagem de um idioma, é preciso então investigar uma variedade maior de tipos de conteúdo que coincidam com o interesse e a motivação dos alunos e estejam de acordo com os objetivos educacionais dos educadores.

COSTA, Daniel N. Martins da. Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau. São Paulo, EPU-EDUC, 1987.

Embora voltada para o ensino de 1º grau, esta obra é importante para o professor de 2º grau pela sua análise aguçada da nossa realidade educacional. O autor chama a atenção para a questão do ensino de língua estrangeira moderna, que vem apresentando enormes problemas nas escolas oficiais de São Paulo desde a Resolução SE nº 1/85. Esse documento definiu o caráter de "atividade" (Resolução SE nº 355/84), entendendo-se que o rendimento escolar do aluno de LEM, para fins de promoção, deve ser feito com base na apuração da assiduidade; a avaliação de aproveitamento passando a servir apenas para acompanhamento e planejamento. Com a perda do caráter reprovatório da matéria, seu valor automaticamente diminui perante os alunos, que passaram a dedicar mais atenção aos componentes curriculares com poder de reprovação.

O autor introduz o problema da questão ideológica do ensino de LEM, ressaltando a necessidade de clarificação dos objetivos e de definição precisa da função formativa das LEMs por parte da legislação federal. Portanto, é importante estabelecer o papel educativo desempenhado pelas LEMs cada vez que o aluno é exposto a um novo código linguístico estrangeiro.

No primeiro capítulo, Costa faz uma associação entre os objetivos gerais comumente propostos para o ensino de LEMs (político, cultural, instrumental e formativo) e as principais tendências na área de fundamentos de currículo. Termina colocando a questão sob a perspectiva humanista, ou seja, o desenvolvimento do indivíduo.

O segundo capítulo concentra-se nos pressupostos teóricos sobre o ensino de línguas, propondo o abandono da especialidade enquanto sistema formal idealizado (produto) e a adoção de uma visão de linguagem enquanto discurso (processo). Ao professor caberia o papel de facilitador da aprendizagem, criando oportunidades de assimilação onde o aluno tenha um papel independente e ativo. O Capítulo aborda ainda a questão da necessidade de definição de objetivos de ensino que levem em conta o lecionamento da língua como meio de comunicação, propondo uma perfeita integração entre objetivos, conteúdo e metodologia.

No capítulo seguinte o autor discute os critérios para

a escolha de livros de texto, abordando desde a análise de propostas de autores e da natureza do conteúdo linguístico, até critérios de seqüenciação dos volumes de texto e seus diferentes tipos chegando a propor um roteiro de estudo.

Ao longo de toda a obra esta enfatizada a necessidade de se perseguir a dimensão formativa do ensino de LEMs. Segundo Costa, essa dimensão esta estreitamente ligada ao desenvolvimento, pelo aluno/aprendiz, de "estratégias de aprendizagem", ou ao aumento de sua capacidade de "aprender a aprender".

JOHNSON, K. e MORROW, K. (ed.). Communication in the classroom - applications and methods for a communicative approach. Harlow e Londres, Longman Group Ltd., 1981.

Obra dedicada ao ensino de línguas dentro de uma abordagem comunicativa, enfocando principalmente a prática em sala de aula. Vários autores com experiência comprovada nessa área e na produção de materiais correlacionados contribuem para enriquecer as sugestões oferecidas pelo livro. O Trabalho visa especialmente o professor de línguas e procura apontar alguns problemas e implicações associadas ao que é ser "comunicativo" numa sala de aula. O trabalho também é útil para professores e alunos da área de Prática de Ensino e enfim para todos os interessados em saber como se exerce o ensino comunicativo de uma língua estrangeira.

A obra esta dividida em duas partes principais, precedidas por uma introdução de Keith Johnson, que delinea alguns aspectos do ensino comunicativo e procura definir termos cruciais como nocional, funcional e ate mesmo o próprio termo comunicativo.

A parte A lida principalmente, embora não com exclusividade, com planejamento e currículo dos cursos. Quase todos os autores, entre eles Louis Alexander, John Milne, Robert O'Neill, Michael Swan e Christopher Brumfit, tiveram experiência direta na produção de materiais seguindo a abordagem comunicativa. Nesta parte, os autores são puramente descritivos, relatando como resolveram o problema relativo a elaboração de materiais comunicativos para alunos de vários níveis, desde adulto principiantes ate aqueles egressos da escola primaria, "false beginners" e aprendizes em geral.

A parte B concentra-se mais em metodologia. Começa com a introdução de Keith Morrow, que estabelece alguns princípios da metodologia comunicativa. Ele deixa bastante claro que ainda não da para se falar de um método comunicativo global e coerente. No entanto, chega a estabelecer cinco princípios básicos para a atuação neste campo: 1) saber sempre o que se esta fazendo; toda lição deve ser concluída deixando o aluno na posição de verificar claramente que aprendeu algo, e que este "algo" lhe é útil comunicativamente; 2) o todo é muito mais importante que a soma das partes; as principais características do método comunicativo são operar com expressões de linguagem acima do nível da frase e usar

sempre a língua real em situações reais; 3) os processos são tão importantes quanto as formas, ou seja, multiplicar quantas vezes for necessário possíveis processos de comunicação, a ponto de a prática das formas da língua-alvo estar inserida numa estrutura comunicativa; 4) aprender a fazer fazendo – proporcionar ao aluno um ambiente onde ele possa fazer coisas e efetuar escolhas, onde esteja presente o chamado hiato de informações e onde haja retro-informação para que se auto-avalie; 5) erros aparentes nem sempre são mesmo erros; ter flexibilidade ao avaliar as soluções diferentes do esperado que aparecem nos diversos estágios do processo de aprendizagem.

O restante da obra está subdividido em duas seções. A primeira delas reexamina as quatro habilidades linguísticas (compreensão da linguagem oral, fala, leitura e escrita) sob o ponto de vista comunicativo e considera algumas implicações decorrentes dessa reavaliação. A segunda está diretamente voltada para várias possibilidades de prática em sala de aula, fornecendo uma variedade de atividades e procedimentos de cunho comunicativo, desde visuais a dramatizações, até jogos e solução de problemas

MOORWOOD, Helen (ed.) Selections from MET-Modern English Teacher Harlow e Londres, Longman Handbooks for Language Teachers, Longman Group Ltd., sem data.

Trata-se de uma coletânea de mais de oitenta artigos, refletindo o entusiasmo dos autores pela profissão de professor e seu empenho em apresentar atividades em sala de aula que motivem os alunos e melhorem seu nível de proficiência. Reune um conjunto de atividades originais que podem ser adaptadas às circunstâncias e a realidade de cada situação em classe. A principal característica do material selecionado para compor esta coletânea é a multiplicitude de abordagens e métodos, que permite ao leitor encontrar as mais diversas visões e opiniões sobre um mesmo problema, e, acima de tudo, o fornecimento de sugestões que podem ser imediatamente aplicadas por outros professores.

O aspecto mais importante de MET, porém, talvez seja o fato de reunir professores que escrevem para professores. Com isso, transforma-se num fórum de debates onde os colaboradores trocam experiências e pontos de vista com seus colegas do mundo inteiro. Os trabalhos apresentam idéias práticas sobre aspectos do ensino de línguas e são agrupados por temas: trabalho em grupo, compreensão da linguagem oral, leitura, jogos, avaliação e testagem, etc.

MORLEY, Joan. Language in Education: Theory and Practice. Listening and Language Learning in ESL: Developing Self - Study Activities for Listening Comprehension. CAL-ERIC. Florida, Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1984.

A última década testemunhou mudanças significativas nos conceitos

sobre a natureza da aprendizagem de uma língua estrangeira. Essas mudanças influenciaram a pedagogia das línguas e tiveram seus reflexos no currículo, nas metodologias, e na forma e na função dos materiais instrucionais. Na primeira parte do livro a autora apresenta os fatores que caracterizaram essa revolução educativa no campo da aprendizagem de uma língua estrangeira. Faz também uma breve análise de algumas perspectivas de mudança no papel da compreensão da linguagem oral no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Põe por terra a visão de que essa habilidade é passiva e questiona a negligência que a mesma sofreu na década de 60, quando havia pouco material para seu desenvolvimento e ela era encarada apenas como um meio para se atingir um fim: a produção oral.

Na segunda parte da obra e a mais extensa, Morley oferece alguns subsídios para o preparo de materiais relacionados ao desenvolvimento da compreensão da linguagem oral, fornecendo exemplos de atividades que levem a uma prática auditiva a que a autora denomina notional/informational. A exemplificação minuciosa de atividades inclui a compreensão da linguagem oral ligada a informação escrita, a resolução de problemas, a respostas do tipo certo/errado e de múltipla escolha e de elaboração mais detalhados. E dada atenção especial a acentuação, ao ritmo e a entonação e também aos sons de vogais e consoantes. A obra apresenta, portanto, uma gama variada de textos de conteúdos diversos, desde conversas telefônicas a descrições e mapas, que levam o aluno a não somente receber a informação, mas também a executar tarefas relevantes e pertinentes.

RIVERS, Wilga M. e TEMPERLEY, Mary S. A Practical Guide to the Teaching of English as a Second or Foreign Language. New York , Oxford University Press, 1978.

¹ Esta obra visa a atingir professores que ensinam inglês como segunda língua ou como língua estrangeira. As autoras consideram a metodologia de ensino de idiomas a luz das mais recentes descobertas da psicologia e da lingüística. São discutidos todos os aspectos da aprendizagem envolvidos no uso efetivo da língua: comunicação oral, pronúncia, gramática, compreensão da linguagem oral, leitura e redação. Cada um dos nove capítulos é introduzido por uma discussão teórica, imediatamente seguida de numerosos exemplos e exercícios práticos que vão além do nível elementar. Seguem-se comentários minuciosos sobre os vários aspectos do ensino-aprendizagem do inglês, complementados por inúmeras referências bibliográficas. A bibliografia geral e rica e contém as principais obras na área do ensino do inglês.

SHOHAMY, Elana. A Practical Handbook in Language Testing for the Second Language Teacher. Tel Aviv, Tel-Aviv University, Experiential Edition, 1985.

O objetivo principal deste manual sobre testagem é servir de apoio ao professor de línguas no seu dia-a-dia em sala de aula, fornecendo subsídios para o planejamento, preparo, aplicação e análise de material de testagem. A obra apresenta ainda inúmeros exemplos de questões e atividades de testagem que podem ser usados pelo educador ao testar as habilidades de compreensão da linguagem oral, a leitura e o desempenho oral e escrito do aluno.

O livro consiste de duas partes principais. A primeira inclui uma introdução e sugestões de procedimentos para a testagem de uma língua estrangeira em sala de aula. Nessa parte há informações sobre o que é uma testagem, ou avaliação, e seus objetivos, considerações sobre alguns aspectos da atitude dos alunos em relação a testagem e sobre como aplicar um teste em sala de aula. A seguir, a autora dedica-se aos como: como planejar e preparar questões variadas; como selecionar os melhores procedimentos de testagem; como administrar um teste e analisá-lo e que critérios adotar para a atribuição de notas ou pontos.

A segunda metade do manual é dedicada aos inúmeros e variados exemplos de testagem das quatro habilidades lingüísticas (compreensão da linguagem oral, leitura, produção oral e redação) apresentados em separado e conjuntamente. A maioria dos exemplos propostos foi testada, servindo como itens que podem e devem ser usados pelo professor de línguas.

Os interessados neste manual podem obtê-lo comunicando-se com Shoshana Goldberg, Ben Gurion St. 11/24, Raanana, Israel 43 300. Tel: 052-21020