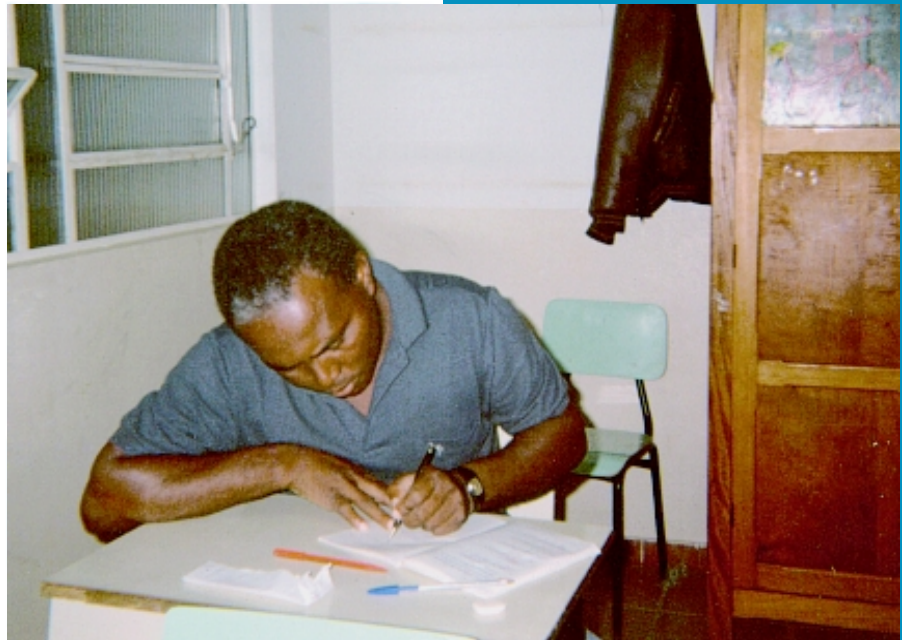




# Língua Estrangeira



# Língua Estrangeira na Educação de Jovens e Adultos

---

A relação de interdependência das economias dos países é cada vez maior, e o conhecimento de línguas estrangeiras torna-se imprescindível para desenvolver e ampliar as possibilidades de acesso ao conhecimento científico e tecnológico produzido. Para exercer a cidadania, é necessário comunicar-se, compreender, saber buscar informações, interpretá-las e argumentar.

A aprendizagem de línguas estrangeiras, compreendida como um direito básico de todas as pessoas e uma resposta a necessidades individuais e sociais do homem contemporâneo – não só como forma de inserção no mundo do trabalho, mas também, principalmente, como forma de promover a participação social –, tem papel fundamental na formação dos jovens e adultos. A língua estrangeira permite o acesso a uma ampla rede de comunicação e à grande quantidade de informações presentes na sociedade atual.

Uma importante contribuição da Língua Estrangeira na escola é, assim, ajudar a interpretar o quadro político e social composto pela mídia, bem como a compreender tanto as culturas estrangeiras quanto a própria cultura, com as diferentes formas de expressão e de comportamento.

O ensino de Língua Estrangeira tem portanto um papel importante na formação interdisciplinar dos alunos jovens e adultos, na medida em que contribui para a construção da cidadania e favorece a participação social, permitindo que ampliem a compreensão do mundo em que vivem, reflitam sobre ele e possam nele intervir. Por outro lado, o desenvolvimento lingüístico dos alunos ajuda-os a aperfeiçoar a leitura e a escrita, bem como a compreender as estruturas lingüísticas e discursivas – inclusive da língua materna.

Para a aquisição de novos saberes, o professor deve valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, pois a partir daí eles poderão construir concepções mais elaboradas, sistematizadas pelo trabalho escolar. Especificamente no contexto da EJA, o ensino de Língua Estrangeira amplia as possibilidades de ascensão profissional, as opções de lazer, o interesse pela leitura e pela escrita e a percepção da escola como um contexto para a constituição da identidade do aluno.

**Contribuição profissional** – Além de ampliar o acesso a novos conhecimentos, disponíveis apenas em outras línguas, contribui para desenvolver instrumentos lingüísticos que facilitem situações de consulta a classificados, redação de currículos, leitura de manuais da área, entrevistas de emprego etc.

**Alternativa de lazer** – Proporciona uma perspectiva mais abrangente de situações de lazer, permitindo que os jovens e adultos possam tirar maior proveito da leitura de livros, jornais e revistas, compreender melhor filmes, telejornais, documentários, entrevistas, novelas etc. Além disso, aumenta a amplitude do universo estético, pela leitura de diferentes obras – não necessariamente na língua estrangeira, mas também em traduções.

**Leitura e escrita** – Desenvolve o interesse pela leitura e pela escrita, ao propor textos compatíveis com os interesses e as necessidades dos alunos – artigos de jornais e revistas, textos educativos e científicos e livros variados compõem a base para uma percepção mais crítica da realidade, ao mesmo tempo que servem de insumo para os alunos elaborarem novos textos.

**A escola atua como espaço para a constituição da identidade**, ao ajudar o aluno a se perceber como integrante de uma comunidade lingüística. A perspectiva de ensino e aprendizagem em Língua Estrangeira, voltada para o uso da linguagem em contextos comunicativos, serve de base para atividades de sala de aula que contem com a participação do aluno – com seu apoio e sua contribuição na construção do conhecimento do outro, seus questionamentos sobre a importância do que está aprendendo e uma atuação mais informada no mundo. Isso tudo lhe permite encontrar na escola um espaço que lhe abre novas perspectivas de si mesmo. O aluno tem a chance de participar da elaboração conjunta do conhecimento, usando sua própria história como fonte e como objetivo de aprendizagem. A forma de compreender e produzir textos, em um contexto social crítico mais amplo, é fundamental para seu desenvolvimento como cidadão.



## Os professores de EJA e o ensino de Língua Estrangeira

No levantamento realizado junto às secretarias de educação, apresentado no Volume 1 desta publicação, as respostas dos professores apresentaram alguns pontos de grande relevância para uma reflexão inicial sobre as teorias que fundamentam o ensino de Língua Estrangeira na EJA.

Constatou-se que predominam as aulas essencialmente expositivas, pautadas em material apostilado e em livros didáticos, tendo como conteúdo tópicos como: cumprimentos; dias da semana, meses; profissões; cores; verbos *to be* e *to have*; pronomes pessoais; nacionalidades; números; artigos; adjetivos; preposições; formas interrogativas; respostas curtas.

Os professores apontaram como irrelevante o trabalho com entrevistas, programação de tevê, textos publicitários, cartas, reportagens, classificados, poemas, editoriais de jornais, artigos jornalísticos, verbetes de dicionários e enciclopédias, receitas, estatutos, declarações de direitos. Afirmaram ainda utilizar estratégias como a leitura em voz alta – pelos alunos e pelo professores – e a tradução dos textos lidos.

Essa perspectiva de ensino, marcada por um fator normativo e estável, enfatiza os elementos da linguagem, sem relacioná-los a contextos mais amplos. Opta pelo ensino de formas gramaticais, funcionais ou lexicais descontextualizadas, em oposição ao ensino de tipos textuais como entrevistas, classificados etc. Demonstra uma compreensão da língua a partir das estruturas que a compõem, e não das necessidades concretas de uso, desprezando a importância da qualidade contextual da linguagem, seu caráter histórico, evolutivo e transformador.

Essa percepção monológica do ensino da Língua Estrangeira não leva em conta que todo encontro interacional é marcado pelo mundo social, pela instituição, pela cultura e pela história.

A opção por ensinar um item lexical ou gramatical, um procedimento ou uma técnica, e depois apresentar exercícios ou textos/tarefas, para verificar se os alunos são capazes de empregar o que lhes foi mostrado, revela a noção de que o aluno aprende por fixação, reprodução, repetição e imitação, sem se deparar com maiores desafios. Com essa metodologia, a maioria dos alunos aprende a aplicar a regra de forma mecânica, e nem sempre será capaz de desenvolver procedimentos e estratégias de compreensão e produção de texto.

Outro ponto a considerar é a ênfase nas aulas expositivas que, além de não criarem espaço para que o aluno aprenda o uso de linguagem em contextos comunicativos, revelam uma perspectiva de ensino e aprendizagem centrada no professor como o transmissor do conhecimento. Isso desvaloriza a parceria entre os

alunos, e entre estes e o professor, como um meio de aprender e aprender a aprender. Por outro lado, nos mesmos questionários, os professores apontam também como importantes:

- o uso do conhecimento prévio e de mundo dos alunos;
- a reflexão sobre outras culturas, valores, hábitos e costumes;
- a compreensão da função social do texto;
- o reconhecimento de diferentes tipos de texto com base em indicadores de organização textual;
- a preocupação em ser compreendido e compreender, tanto na fala quanto na escrita;
- o reconhecimento de que as línguas estrangeiras aumentam as possibilidades de compreensão dos valores e interesses de outras culturas.

Assim, diferentemente das respostas discutidas mais acima, nesse caso há uma preocupação em entender a linguagem como meio de inserção cultural, social e histórica. Parte-se de uma percepção de que a língua se organiza em diferentes níveis (textuais, por exemplo), sempre com a preocupação de realizar uma ação no mundo (compreender e ser compreendido), e que a Língua Estrangeira não serve apenas como decodificadora de idiomas, mas, sim, como a possibilidade de ingresso num universo cultural distinto. Além disso, entende-se que a valorização dos conhecimentos dos alunos, acumulados ao longo de suas histórias, é fundamental para a aprendizagem de novas possibilidades de ação no mundo, proporcionadas pelos conhecimentos trabalhados na escola.

Essas práticas escolares tão diferenciadas apontam para a necessidade de procedimentos de reflexão contínuos do professor, pois, na maioria das vezes, suas posições se pautam pelo senso comum, e suas ações não refletem nem mesmo essas idéias cristalizadas que afirmam praticar, perpetuando modelos que fizeram parte da constituição de suas identidades profissionais e pessoais enquanto alunos.

A falta de espaços reflexivos mais bem organizados e preparados, por vezes, torna inacessíveis ao professor as teorias que embasam suas ações e afirmações, seja de modo consciente, seja inconsciente. Contudo, é essencialmente pela percepção dessas teorias subjacentes às suas ações que eles poderão realizar uma avaliação crítica de si, do papel de seus alunos e da adequação de sua prática didática às necessidades destes. É fundamental, portanto, a discussão de como uma abordagem sociointeracional da linguagem e do ensino e aprendizagem pode servir de base para um trabalho na EJA mais condizente com os objetivos desse contexto específico.

## A perspectiva sociointeracional da linguagem

Essa abordagem vê na Língua Estrangeira um meio de interação entre os participantes de comunidades e contextos variados. Parte do pressuposto de que quem fala e escreve se dirige a alguém que interpreta o significado do que é produzido. Nesse aspecto, está caracterizada a visão dialógica da linguagem, que ocorre entre participantes do discurso situados historicamente, social e culturalmente. Nessa direção, os sentidos passam a ser compreendidos como construídos socialmente e daí decorre a necessidade de maior investigação e estudo da linguagem em uso, pois isso instrumentaliza os alunos a agir e a se posicionar no mundo.

No caso da EJA, esse fato torna-se ainda mais relevante, pois os alunos com frequência já estão inseridos no mercado de trabalho e participam de interações sociais mais definidas, o que gera maior necessidade de desenvolver meios adequados de agir no mundo pelo discurso. Quando a linguagem é tida como um conjunto de estruturas que compõe uma língua, e é ensinada por partes, torna-se impossível trabalhar as características contextuais que a tornam um instrumento essencial para atuar no dia-a-dia.

Então, o que significa ensinar linguagem sob uma perspectiva contextualizada? Em primeiro lugar, pressupõe o ensino de Língua Estrangeira a partir de textos verdadeiros, que façam parte do cotidiano ou das necessidades e interesses de uso dos alunos; e considera importante um trabalho com os três tipos de conhecimento: de mundo, textual e sistêmico. É fundamental que o aluno compreenda o contexto em que o texto é produzido, isto é, quem o produz, para quem, em que local, quando, como, e com que finalidade. Além disso, é indispensável seu conhecimento de mundo sobre esses aspectos, sobre o próprio assunto e sobre a organização do texto.

O conhecimento da organização textual está ligado à discussão a respeito do modo como a informação se organiza no texto, dependendo de seu objetivo. Por exemplo, um mesmo tema poderá ser tratado de diferentes maneiras e, portanto, a partir de diferentes formatos organizacionais, dependendo da prática social a que está vinculado. O tema “amor” será discutido de forma diversa em uma palestra sobre contraceptivos, em um poema ou em uma novela de tevê. Esses tipos de texto têm funções diferentes na sociedade e pressupõem inúmeras organizações.

Basicamente, serão tratados três tipos de organização textual – narração, descrição e argumentação – que não acontecem necessariamente dissociados, mas podem ser integrados uns aos outros.

**A organização narrativa** de textos se sustenta principalmente pela

apresentação seqüenciada de ações que, em sua maioria, se estruturam por um processo de intriga. Por sua vez, a **descrição** caracteriza-se pela apresentação das características para fazer ver no detalhe os elementos do objeto de discurso. Por fim, a **argumentação** se organiza a partir de uma controvérsia, uma polêmica sobre um tema ou um desacordo. Em geral, o objeto da argumentação não é a verdade ou falsidade da asserção, mas opiniões, atitudes e comportamentos discutíveis. O objetivo de uma argumentação é criar um novo sistema de convicções e atrair outros para ele, isto é, convencer outros a mudarem seus pontos de vista, persuadir. O destinatário da argumentação serve como regulador do discurso, uma vez que as mudanças de atitude dependerão de se saber suas atitudes e opiniões.

Desenvolver a percepção desses tipos de organização textual permite ao aluno relacionar objetivo, discurso e forma de organização textual, criando a possibilidade de avaliação dos textos lidos e escritos de acordo com seus objetivos.

Do mesmo modo, o conhecimento sistêmico da língua permite um trabalho com as escolhas sintáticas, morfológicas, léxico-semânticas, fonético-fonológicas, a partir dos contextos maiores nos quais se inserem. Assim, estudar vocabulário sobre comida só terá sentido se, por exemplo, integrado à estrutura sintática de questões para pedidos em restaurantes, que, por sua vez, implicam uma certa entonação e escolhas (modalização), que estão subordinadas até mesmo pelo fato de os participantes estarem em um sofisticado restaurante ou num *fast-food*. Portanto, o ensino do conhecimento sistêmico só pode ser considerado se atrelado a situações concretas de uso que se realizam por determinados tipos de organização textual, que pressupõem escolhas de aparatos lingüísticos específicos.

## A perspectiva sociointeracional de ensino e aprendizagem

De acordo com essa perspectiva, aprender exige a “co-participação social”, ou seja, o engajamento dos participantes no processo conjunto de construção de conhecimento, mediado pela linguagem. A linguagem é concebida como o instrumento simbólico que auxilia no desenvolvimento de novos pontos de vista sobre o mundo.

Nesse sentido, o foco recai sobre uma percepção de que a aprendizagem se dá dentro de contextos históricos, sociais e culturais, partindo do conhecimento cotidiano acumulado pelo aluno, que entra em conflito com conceitos científicos trabalhados no ambiente escolar.



Esses novos conceitos são construídos esperando-se que os alunos atuem mais bem-informados, com uma posição mais crítica, relacionando o conhecimento teórico discutido na escola com a prática que vivenciam. Além disso, os processos cognitivos utilizados pelos alunos são vistos como constituídos socialmente pela interação. Essa compreensão torna necessário o compartilhar de processos de aprendizagem como exemplos para que cada um possa utilizar uma nova forma de entender e construir conhecimento e privilegia tipos de interação que dêem aos professores e alunos novos papéis.

O professor deixa de ser um transmissor de conhecimentos, responsável único por tudo o que deve ser aprendido – passa a ser o parceiro encarregado de criar oportunidades para que os alunos possam construir seu próprio conhecimento. É também aquele que, ao conduzir a aula, pode criar espaços para que os alunos tenham chances de trocas e de busca de conhecimentos que vão além daqueles já apresentados. Por sua vez, os alunos assumem maior responsabilidade pelo processo de aprendizagem conjunta. Cada um tem um papel fundamental na própria aprendizagem, bem como na dos colegas. Cabe-lhes atuar de forma ativa para auxiliar os outros em suas dúvidas, criando, assim, comunidades de aprendizagem nas quais todos terão a oportunidade de aprender uns com os outros.

No ensino de Língua Estrangeira na EJA, essa proposta pressupõe inicialmente que a aprendizagem se dê em contextos sociais, históricos e culturais; assim abre espaço para que os jovens e os adultos, já engajados em diferentes aspectos da sociedade, possam perceber a aplicabilidade e a relação entre o que aprendem na escola e sua importância no dia-a-dia. Esse fato torna a aprendizagem significativa, pois os alunos são capazes fazer relações e trazer de forma concreta suas realidades para dentro da escola.

Dessa forma, seu papel como co-construtores de conhecimento se faz possível. Os alunos percebem que têm conhecimento sobre vários aspectos da situação, do assunto e dos participantes, utilizam-se de diferentes ferramentas para compreender e produzir conhecimento e podem, acima de tudo, entender e aprender diversas formas de ação com os demais. Com isso, constrói-se em sala de aula um ambiente de colaboração, tão almejado nas relações sociais de modo geral.

Também a nova dimensão dada ao papel do professor oferece aos alunos da EJA uma perspectiva diferenciada de utilização do poder. No papel de mediador do conhecimento, o professor serve de exemplo de como usar o poder institucional, de forma que todos tenham chances e responsabilidades em sala de aula. Uma perspectiva de questionamento e de co-participação poderá ser

desenvolvida, o que servirá de base para a construção de novas formas de agir em situações do dia-a-dia, sobretudo profissionalmente.

## Objetivos do ensino de Língua Estrangeira

Na definição dos objetivos, é preciso levar em consideração o aluno, o sistema educacional e a função social da língua estrangeira a ser estudada. Que capacidades os alunos precisam desenvolver que correspondam às suas necessidades sociais, intelectuais e profissionais?

As finalidades do ensino de Língua Estrangeira, compreendido como um caminho para a construção da cidadania e a constituição do aluno como sujeito da aprendizagem, indicam de que maneira os objetivos do Ensino Fundamental podem levar os alunos a identificar o conhecimento como meio de compreender e transformar o mundo à sua volta e perceber o caráter da Língua Estrangeira como aspecto estimulador de interesse, curiosidade, espírito de investigação e desenvolvimento da capacidade para compreender e comunicar-se. Os objetivos gerais de Língua Estrangeira no Ensino Fundamental estão orientados para a sensibilização do aluno para o mundo multilíngüe e multicultural em que vive, para a compreensão global (escrita e oral) e para a importância do empenho na negociação do significado – e não apenas quanto aos aspectos de correção.

Assim, é fundamental buscar desenvolver um trabalho que permita ao aluno de Educação de Jovens e Adultos alcançar os objetivos gerais a seguir.

- Desenvolver a possibilidade de compreender e expressar, oralmente e por escrito, opiniões, valores, sentimentos e informações.
- Entender a comunicação como troca de idéias e de valores culturais, sendo estimulado a prosseguir os estudos.
- Comparar suas experiências de vida com as de outros povos.
- Identificar, no universo que o cerca, as línguas estrangeiras que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilíngüe e compreendendo o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico.
- Vivenciar uma experiência de comunicação humana no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes e possibilitando maior entendimento de seu próprio papel como cidadão do país e do mundo em que vive.
- Reconhecer que o aprendizado de uma ou mais línguas lhe possibilita

o acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo.

- Construir conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna.
- Adquirir consciência lingüística e consciência crítica dos usos que se fazem da língua estrangeira que está aprendendo.
- Ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a também como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados.
- Utilizar outras habilidades comunicativas de modo a poder atuar em situações diversas.

Partindo desses objetivos mais gerais, torna-se essencial que os professores considerem as representações que os alunos da EJA têm da escola, da aprendizagem e de si mesmos. Na medida em que puderem perceber que são capazes de ampliar as fronteiras de seus conhecimentos, os alunos se sentirão mais à vontade para tomar a iniciativa de buscar novos conhecimentos, tornando-se cada vez mais autônomos e conscientes de sua aprendizagem. Além disso, desenvolvem nessa busca processos que lhes permitem repensar condutas, atitudes e conceitos e, por meio dessa reflexão, podem começar a participar mais das discussões que envolvem o convívio ético entre as pessoas. Levando em conta que tudo que se aprende precisa ser utilizado, o professor precisa assumir alguns desafios:

- Promover a interação de forma cooperativa dentro do grupo, entre os colegas.
- Organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de modo a incorporar os diferentes níveis de conhecimento dos alunos e ampliar suas oportunidades de acesso.
- Partir de uma diversidade de experiências e interesses.
- Garantir ao aluno uma experiência de construção de significado pelo domínio de uma base discursiva que lhe permita comunicar-se com outras pessoas por meio de textos orais e escritos e a possibilidade de ampliar essa base conforme for necessário.
- Ajudar os alunos a confiar na própria capacidade de aprender.

Um dos aspectos que o professor deve priorizar em Língua Estrangeira, especialmente na EJA, é o trabalho de seleção e organização de informações relevantes. Num mundo em que há uma grande massa de informações – por

vezes contraditórias, outras pouco relevantes –, é necessário que o aluno aprenda a interpretá-las, avaliá-las e selecioná-las criticamente.

## Conteúdos do ensino de Língua Estrangeira

### Turmas iniciais do Segundo Segmento

Ressaltada a natureza sociointeracional da linguagem e da aprendizagem, é preciso destacar a necessidade de aprender a língua estrangeira no uso, aprender com o outro, cooperativamente. Assim, as propostas de ensino para jovens e adultos devem também partir da análise das necessidades dos alunos e considerar a natureza da linguagem e do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, deve-se ter em conta que o ensino de uma Língua Estrangeira não implica necessariamente tratar-se de inglês, uma vez que a escolha depende da necessidade da comunidade local.

Os temas centrais serão, portanto, a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de língua estrangeira, que buscam restaurar o seu papel na formação educacional, permitindo a participação dos cidadãos no mundo contemporâneo. Tendo como foco de aprendizagem a construção social do significado, a estratégia de seleção dos conteúdos deve permitir que o aluno avance com autonomia, não só quanto a conceitos e procedimentos, como também quanto ao desenvolvimento de uma consciência crítica dos valores e atitudes em relação ao papel que as línguas estrangeiras representam no país, aos seus usos na sociedade, ao modo como as pessoas são representadas no discurso.

Portanto, a ênfase do ensino de Língua Estrangeira como possibilidade de realizar a construção do significado enquanto prática social deve ser, na etapa inicial, a compreensão geral dos textos; na continuidade, a compreensão geral e detalhada, levando-se em consideração os diferentes tipos de conhecimento (de mundo, textual e sistêmico) e sua utilização na produção escrita e oral.

As experiências de aprendizagem devem estar relacionadas a uma meta, ou a atividades específicas de uso da linguagem; guardar vínculo com o mundo fora da escola; e ter propósitos claramente definidos – com foco na atividade, ou em um tópico, e não apenas em um aspecto específico do sistema lingüístico. O foco deve ser o significado, a relevância da atividade,

e não somente o conhecimento sistêmico envolvido. Portanto, na proposta da tarefa, é preciso integrar as dimensões interacional, lingüística e cognitiva.

É importante que os alunos da Educação de Jovens e Adultos sejam, desde o início de seus estudos, estimulados a ler, discutir e escrever textos relatando suas observações, percepções e conclusões, justificando as hipóteses interpretativas que levantam. É importante que os alunos realizem leituras e, nesse processo, se percebam capazes de ler mesmo sem ter domínio do vocabulário e das estruturas envolvidas na organização do texto. É exatamente por meio desse processo, com a ajuda do professor, que eles poderão atribuir significado ao texto, às palavras e às estruturas gramaticais.

Os procedimentos do professor de Língua Estrangeira devem incluir a apresentação contextualizada do texto e o estabelecimento de relações com os conhecimentos de outras áreas ou com temáticas sociais urgentes, aspectos já destacados no projeto pedagógico da escola. Mostrar ao aluno que pode realizar uma tarefa com sucesso, que ele é capaz de aprender, é um objetivo dos mais relevantes. Perceber-se capaz de ler em uma língua estrangeira, com a ajuda do professor, não deve ser confundido, entretanto, com facilitação. Significa, isto sim, ajudar o aluno a observar, por exemplo, o modo como um texto está organizado, o tipo de vocabulário utilizado, em que tipo de veículo foi publicado, quais as possíveis intenções do autor – como ele já o faz cotidianamente em sua língua materna.

Também na interação entre os alunos, o professor tem um papel central como mediador e orientador, pois promove oportunidades de trabalhar com troca de idéias e saberes e a construção coletiva de novos conhecimentos, de modo que haja respeito recíproco pelo pensamento dos colegas e uns aprendam com os outros.

## Turmas em continuidade do Segundo Segmento

No levantamento realizado junto às secretarias de educação é possível observar que, nas respostas sobre os conteúdos trabalhados nas diferentes séries, os mais citados são relativos aos conhecimentos sistêmicos. É interessante também destacar que vários conteúdos iguais são mencionados nas diferentes séries, e até se repetem.

Esses dados corroboram a concepção de que o ensino e a aprendizagem da língua não podem se pautar exclusivamente pela exploração de tópicos gramaticais isolados, mas devem antes se orientar pelas suas funções nos textos em estudo. Tomando-se como exemplo o verbo *to be*, geralmente o



mais citado pelos professores, é possível inferir que esse conteúdo é aprendido inicialmente para saudações, apresentações e pequenos diálogos, entre outras coisas. Depois, ele é gradativamente retomado pelos professores para que os alunos possam ampliar a compreensão de seu uso, reconhecendo-o na função de auxiliar de tempos verbais, em situações em que é necessário o uso do presente *continuous* ou da voz passiva, por exemplo.

Nas turmas em continuidade do Segundo Segmento da EJA, sugere-se aumentar a proporção de conhecimentos sistêmicos da língua, uma vez que o aluno terá avançado em sua capacidade de trabalhar com diferentes tipos de textos em Língua Estrangeira, a exemplo do que já faz na língua materna. Essa progressão dos conhecimentos sistêmicos, evidentemente, será definida pelo professor, na medida em que for necessária aos textos e temas escolhidos para o trabalho didático.

Se a meta é aprender a construir significados, e esta construção é resultado de procedimentos sociointeracionais, as tarefas propostas em língua estrangeira não podem se restringir à dimensão lingüística, mas devem integrá-la às dimensões interacionais e cognitivas da aprendizagem. Os aspectos afetivos e emocionais presentes em toda atividade intelectual não podem ser ignorados. É importante, então, que o aluno desenvolva a capacidade de aprender e que se perceba aprendendo, que possa se sentir como pessoa capaz de sempre ampliar seus conhecimentos com autonomia.

## Relações entre Língua Estrangeira e temas transversais

Os temas transversais oferecem aos alunos a oportunidade de se apropriar dos conteúdos das diferentes disciplinas como instrumentos para refletir sobre a própria vida e mudá-la. Além disso, por meio da didática, dos métodos, da organização e do âmbito das atividades, da organização do tempo e do espaço, permitem que os estudantes vivenciem, em sala de aula, ambientes de maior autonomia, colaboração e participação social, fundamentais para sua formação de cidadãos.

O papel do professor consiste em adotar práticas, atitudes e posicionamentos – perante os eventos de sala de aula e os conteúdos ensinados – que propiciem espaços de reflexão crítica sobre as realidades particulares dos alunos, incluindo entre seus objetivos e conteúdos o trabalho com os temas transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo.

**Ética** – Este trabalho implica a percepção de que a língua carrega valores de uma determinada cultura. É pela linguagem que os indivíduos têm acesso a sua história e cultura e é também por ela que entram em contato com outras realidades. Esse tema possibilita aos alunos o acesso a uma perspectiva de ver o mundo e agir por meio da linguagem, entendendo as diferenças lingüísticas sob uma perspectiva crítica e aplicada, que considere o respeito mútuo e as divergências de opinião. Isso implica analisar e avaliar as situações de sala de aula e os textos escolhidos, levando em conta a abordagem dessas questões. Por exemplo, ao discutir textos jornalísticos, analisar a forma como os fatos e as pessoas são tratados nos diferentes meios de comunicação e que valores são passados pelo tipo de abordagem.

**Pluralidade Cultural** – Trabalhar com esse tema implica discutir as características étnicas e culturais dos grupos sociais que compõem a sociedade brasileira e reconhecer a existência de outras línguas, além da materna, além de diferentes linguagens (dialetos, regionalismos, registros) dentro da mesma língua. Refere-se também à influência exercida pelas diversas culturas que participam da composição de uma língua e de uma cultura (como a influência dos imigrantes no Brasil), valorizando o convívio pacífico entre povos distintos. Por exemplo, ao analisar artigos, notícias e histórias, é possível discutir as diferenças que permeiam os conteúdos, a organização textual, a escolha lexical etc.

**Meio Ambiente** – Perceber, analisar e adotar uma postura crítica diante de fatos e situações ligadas a questões ambientais, tais como extinção de espécies e alterações nos fluxos naturais, por exemplo, é fundamental em Língua Estrangeira para compreender como diferentes culturas lidam com o meio ambiente. Além disso, é possível desenvolver atividades (confecção de cartazes, panfletos sobre problemas ecológicos, artigos), estimulando o envolvimento dos alunos com assuntos como formas de intervenção, proteção, preservação, conservação, recuperação do meio ambiente, e criando um espaço para sua atuação crítica e consciente.

O trabalho com ecologia pode ser feito a partir de discussões em torno de textos escolhidos para as atividades de sala de aula, avaliando como tratam essas questões. Ao lado de textos que discutam as questões ecológicas ligadas ao dia-a-dia, pode-se abordar também temas debatidos internacionalmente, como o efeito estufa e o aquecimento da Terra, o Protocolo de Quioto, desastres ambientais, a redução da Floresta Amazônica, o lixo em rios, posições ambientais com base no grau de desenvolvimento econômico (posições dos países ricos em relação aos países pobres), consideração de temas ambientais

nas agendas de visitas e reuniões entre chefes de Estado etc.

**Saúde** – O trabalho com o tema Saúde em Língua Estrangeira implica o uso de textos que abordem diferentes pesquisas científicas, campanhas de conscientização sobre higiene, alimentação balanceada, prática de atividades físicas, qualidade do ar e da água, uso de energia nuclear, desnutrição, doenças sexualmente transmissíveis, drogas, bulas de remédios, embalagens de alimentos e demais assuntos ligados à área que permitam aos alunos problematizar, levantar dúvidas e conceber estratégias para uma ação mais consciente no mundo.

**Orientação Sexual** – A atuação da escola em relação a esse tema está ligada ao desenvolvimento de problematização, questionamento e ampliação do leque de conhecimentos dos alunos. O trabalho deve ser orientado no sentido de discutir a diversidade de valores, tabus e comportamentos associados ao tema, a compreensão da busca de prazer como inerente à experiência humana, a necessidade do consentimento e respeito mútuos na relação a dois, as questões de gênero, escolha sexual, aids etc. Discussões promovidas a partir da leitura de textos informativos, da exibição de filmes e da apresentação de outras fontes de informação em língua estrangeira podem servir de subsídio para que os alunos comparem formas de compreender, abordar e atuar em diferentes países, esclarecendo tabus e preconceitos, assumindo posturas de respeito e compreensão em relação às diferenças.

**Trabalho e Consumo** – Esse tema está na base da discussão sobre as relações entre os indivíduos na sociedade. Em Língua Estrangeira, pode ser tratado pela leitura crítica de textos sobre organização de trabalho e formas de consumo nas diferentes culturas, composição hierárquica dentro das empresas, papel das empresas internacionais no Brasil, comércio internacional, inserção do Brasil no mercado internacional (Mercosul, Alca e outros tratados de livre comércio) etc. Também é possível abordá-lo a partir de textos como *curriculum vitae*, anúncios e entrevistas para emprego, instrumentalizando os alunos para atuar em seu dia-a-dia e no mercado de trabalho. A leitura de anúncios de carros, televisores, videocassetes e outros equipamentos eletrônicos, bem como de filmes, peças de teatro, espetáculos, pode contribuir para o debate a respeito das razões socioeconômicas de acesso a tais bens e de sua real necessidade.

O trabalho com os temas transversais em Língua Estrangeira, portanto, deve ser feito de forma integrada com os conteúdos das aulas, contribuindo para os alunos compreenderem que a linguagem está impregnada de valores e pode ser um instrumento para a ação mais efetiva e crítica no mundo. Assim, os temas transversais não necessitarão de um espaço especial para serem discutidos, mas integrarão as atividades diárias realizadas em sala de aula.

## Orientações didáticas

As unidades didáticas apresentadas aqui procuram exemplificar questões de ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira e dos temas transversais já tratados, abordando objetivos, tipo de texto e situação escolhidos, conteúdo e recursos necessários, além de atividades comentadas. As atividades sugeridas estão resumidas no quadro a seguir.

	Exemplo 1	Exemplo 2	Exemplo 3
<b>Língua enfocada</b>	Francês	Espanhol	Inglês
<b>Tipo de texto</b>	Panfleto	Telenotícias e artigos de opinião	Notícias
<b>Universos de interesse</b>	Informação e participação	Informação e participação	Informação e lazer
<b>Modalidades</b>	Escrita	Oral e escrita	Escrita
<b>Tipo de organização</b>	Argumentativa	Argumentativa	Expositiva/descritiva

### Língua Francesa

O exemplo 1 é uma unidade didática desenvolvida para aulas de francês em EJA. Aborda o tipo de texto “panfleto”, que se organiza a partir da argumentação e trata do universo da informação e convencimento à participação (neste caso, questões ligadas à ecologia). As propostas de atividades partem da discussão do contexto maior do tipo de texto e do tema para, posteriormente, propor atividades voltadas à organização textual e sistêmica.

### Atividades para o texto: “Auto c’est trop, la ville aux vélos”

1. **Tipo de texto:** panfleto (*tract écologique*).
2. **Habilidades enfocadas:** compreensão escrita e produção oral e escrita.
3. **Conteúdo enfocado:**
  - Tipos de conhecimento:
    - ecologia, problemas ligados aos meios de transporte, organizações alternativas;
    - organização textual de panfletos, seqüências argumentativas;
    - expression de l’opposition (articulateur logique: alors que); conditionnel, système hypothétique (hypothèses virtuelles: si + imparfait... conditionnel), vocabulário ligado à poluição e à ecologia.
  - Tema transversal: Meio Ambiente (ecologia e transportes).

## Seqüência didática

### Primeira atividade

#### *Objetivo geral*

Introduzir o tema, reconhecer o tipo de texto e identificar seu contexto de produção.

#### *Encaminhamentos*

1. Distribua o texto do anexo 1 (p. 98) aos alunos e peça que identifiquem de que tipo é, justificando suas respostas.
2. Em grupos de dois, solicite aos alunos que observem rapidamente o título e o *layout* do texto e respondam às perguntas abaixo. Peça também que justifiquem suas respostas. Nesta etapa, não é necessário fazer uma leitura profunda.
  - Quem o escreveu?
  - Por quê? Quais são os objetivos deste texto?
  - Qual será provavelmente seu conteúdo?
  - Quem vai lê-lo?
  - Em que situação?
  - Como podemos fazer para participar da proposta apresentada?
3. Peça aos alunos para lerem o texto e verificarem suas hipóteses anteriores.

### Segunda atividade

#### *Objetivo geral*

Trazer o conhecimento de mundo dos alunos para o processo de aprendizagem, discutir a questão e preparar os alunos para as próximas atividades.

#### *Encaminhamentos*

1. Pergunte ao grupo sobre meios de transporte, suas carências, problemas relacionados à poluição nas cidades etc.
  - Que problemas de poluição vocês conhecem?
  - Quais são os maiores problemas nas cidades?
  - Quais são as soluções possíveis?
2. Pergunte também o que pensam das sugestões dadas no panfleto: Seria possível implantá-las em sua cidade? Que outra solução poderíamos encontrar? etc.
  - O que vocês acham das soluções propostas no panfleto?
  - O que pode ser feito em nossa cidade para melhorar as condições de vida e evitar a poluição?



### Terceira atividade

#### *Objetivo geral*

Identificar e analisar a organização do texto (conhecimento textual); identificar as estruturas lingüísticas que caracterizam o texto (conhecimento sistêmico).

#### *Encaminhamentos*

1. Peça que os alunos leiam o texto atentamente e respondam às seguintes perguntas em grupos de dois.

a. Neste texto o autor:

- descreve um produto;
- argumenta em favor de/contra uma situação;
- conta uma história;
- dá ordens.

b. Na primeira coluna o autor:

- faz afirmações/diz o que deve ser feito;
- faz negações/diz o que não deve ser feito;
- faz questões/questiona o que está acontecendo/sendo feito.

c. Na segunda coluna, o autor:

- descreve a realidade atual;
- sugere soluções, imagina uma outra maneira de viver na cidade;
- dá ordens e diz o que as pessoas devem fazer.

d. Todas as frases da primeira coluna começam com a palavra: \_\_\_\_\_

e. Por que todas começam dessa forma?

f. Entre uma coluna e outra existe uma relação de:

- causa e conseqüência;
- oposição.

g. Qual é a expressão que marca essa relação?

h. Na segunda coluna, o autor \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ uma outra realidade. Sublinhe os verbos usados com esta finalidade.

i. Em que tempo verbal estão esses verbos?

- conditionnel
- futur
- présent

j. Quais são as hipóteses feitas pelo autor? Sublinhe-as no texto.

k. Essas hipóteses têm:

- muitas chances de se realizar em um curto espaço de tempo;

- (—) poucas chances de se realizar em um curto espaço de tempo;  
 (—) nenhuma chance de se realizar, pois dizem respeito ao passado.

1. Quais são os tempos verbais usados nas hipóteses?

- (—) si + présent ... futur  
 (—) si + imparfait ... conditionnel  
 (—) si + plus-que-parfait ... conditionnel passé

2. Ao corrigir com os alunos, peça para explicarem como obtiveram as respostas.

### Quarta atividade

#### Objetivo geral

Praticar oralmente o conhecimento sistêmico relacionado ao *conditionnel*, às *hypothèses virtuelles* e ao vocabulário sobre poluição.

#### Encaminhamentos

- Recapitule com os alunos o *conditionnel* (formação e terminações) e as *hypothèses virtuelles* (si + imparfait ... conditionnel).
- Dependendo da familiaridade dos alunos com os itens gramaticais acima, proponha atividades que trabalhem esse conhecimento sistêmico de forma contextualizada. Uma atividade para praticar as "hypothèses virtuelles" pode seguir a sugestão abaixo.

<b>Faire des hypothèses</b>	
En groupes de deux, demandez à votre collègue les questions ci-dessous. Ensuite, changez de rôle.	
Qu'est-ce que tu ferais si: <ul style="list-style-type: none"> <li>• tu avais un million de dollars</li> <li>• tu pouvais habiter où que tu veuilles</li> <li>• tu étais un génie</li> <li>• tu avais 20 enfants</li> </ul>	Dans quelle situation tu: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) pousserais un cri</li> <li>b) serais très malheureux(euse)</li> <li>c) provoquerais un accident</li> <li>d) sauterais par la fenêtre</li> </ul>
<i>Exemple</i> Si j'avais un million de dollars, je (conditionnel)	<i>Exemple</i> Si je (imparfait), je pousserais un cri.

- Peça aos alunos que analisem novamente o texto e completem o quadro a seguir, com o vocabulário encontrado, em grupos de dois.

Moyens de transport/déplacement	Carburants/sources d'énergie

4. Peça para os alunos se reunirem em grupos de três e fazerem a atividade abaixo.

### L'écologie

a. Placez les problèmes suivants selon les divers types de pollution dont ils relèvent. Vous pouvez y ajouter d'autres:

les déchets nucléaires	les bruits de la maison
les ordures ménagères	les déchets industriels
les marées noires	les rejets de pétrole
les eaux usées	le gaspillage
la désertification	la pluie acide
le bruit des voitures	les bombes aérosols
les poids lourds	les eaux contaminées
les rejets d'huile	les déchets familiaux
les décharges dangereuses	les enseignes non réglementés
les résidus radioactifs	le marteau piqueur
le tourisme sauvage	les engrais chimiques
les fumées toxiques	les pratiques agricoles agressives
l'effet de serre	la poussière radioactive
les rejets polluants	le bouchage du système d'écoulement des eaux pluviales
les trous dans la couche d'ozone	la vétusté du système de collecte d'ordures (éboueurs)
les affiches et les panneaux	

Pollution visuelle	Pollution des eaux	Pollution de l'air	Pollution sonore	Pollution des plages	Pollution de la 'terre'

b. Voici quelques solutions à ces problèmes:

recycler le papier	recycler les canettes et le verre
utiliser de l'essence sans plomb	acheter des produits avec moins d'emballage
utiliser les transports publics	ne pas acheter d'aérosols
éteindre la lumière	le traitement des eaux usées
jeter les ordures dans la poubelle	économiser de l'eau
utiliser le GPL	créer des réglementations
planter des arbres	appliquer la loi
l'action pédagogique auprès de la population	le tri sélectif
la recherche de nouveaux emballages	le recyclage de déchets
adopter la circulation alternée	rendre la population consciente
l'assainissement	interdire le transport de produits toxiques
l'investissement dans le système de collecte d'ordures (éboueurs)	l'épuration
	le traitement des déchets industriels

c. En groupes de trois, pensez aux problèmes écologiques que vous connaissez (dans votre pays ou dans le monde) et faites des hypothèses virtuelles pour en parler et proposer des solutions.

Si les lois *étaient* appliquées, les industries *jetteraient* moins de fumées toxiques dans l'air.

## Quinta atividade

### *Objetivo geral*

Produzir um texto (panfleto) que possua um contexto de produção e uma organização textual e que apresente estruturas lingüísticas semelhantes ao que foi observado no panfleto analisado pelos alunos; produzir um texto argumentativo que convença as pessoas a agir.

### *Encaminhamentos*

1. Peça aos alunos, no mesmo grupo, que discutam sobre o(s) maior(es) problema(s) ligado(s) à ecologia e transportes em sua cidade. Explique que eles terão de imaginar que fazem parte de uma organização ecológica e redigir um panfleto do mesmo tipo para o problema que escolheram.
2. Antes de começar, lembre o conhecimento textual e sistêmico que observaram no panfleto e explique que terão de reutilizá-lo em seu próprio texto.
3. Quando terminarem, você pode:
  - fazer cópias, distribuir aos alunos da mesma classe e iniciar uma discussão sobre os panfletos que acharam interessantes, que atingirão os objetivos etc. Depois, pode distribuí-los a outras classes;
  - pregar na parede todos os panfletos feitos pelos alunos e pedir que circulem, leiam-nos e os comentem.

## Comentários sobre a seqüência

O trabalho se desenvolve a partir da escolha de um texto relativo a situações que possibilitam discussões sobre ecologia e participação social. Os diferentes tipos de conhecimento sobre o conteúdo, a organização textual e o sistema da língua são abordados, dando ensejo a que diferentes aspectos da Língua Estrangeira – particularmente a comunicação – possam ser desenvolvidos. O tema transversal Meio Ambiente é discutido com enfoque crítico, incitando os próprios alunos à ação participativa.

As atividades em grupo procuram estimular a colaboração e a troca de experiências prévias. As questões enfocam o contexto de produção do texto escolhido (enunciador, receptor, objetivos, situação de escrita e assunto) e a organização textual (argumentativa). As atividades propostas criam espaço para o aluno descobrir a teoria, em vez de recebê-la pronta do professor. Cada atividade apresenta algum tipo de desafio, que estimula os alunos a usar o raciocínio para entender e realizar os objetivos propostos.

O conhecimento sistêmico é tratado a partir dos aspectos mais relevantes ao tipo de texto escolhido e aprofundado por meio de atividades de níveis e

tipos variados, sempre contextualizadas. Além disso, questões sobre como e por que os alunos realizaram a atividade são constantes, propiciando a conscientização e a construção de conhecimento.

## Língua Espanhola

Esta atividade compõe uma unidade que discute o universo da notícia e da informação. O exemplo é de um trabalho desenvolvido com o tipo de texto “telenotícia” e “artigo de opinião”, para a percepção de aspectos específicos da fonética do espanhol e posterior debate.

### Atividade: telenotícias e artigos de opinião

Inicialmente a atividade consiste na prática e no reconhecimento dos sons da língua de forma contextualizada; em seguida se desdobra em atividades de leitura e produção de texto. Foi desenvolvida após uma série de aulas, nas quais foram trabalhadas as questões da fonética do espanhol por meio de textos, explicações e da prática. Nas aulas foram detalhadas as diferentes pronúncias do espanhol, nas várias regiões da Espanha e em países da América Latina, e debatida a questão das variantes da língua e o seu ensino.

Para essa atividade foi escolhido um dos telejornais da CNN em espanhol, apresentado por uma jornalista latino-americana. As manifestações contra a Alca (Área de Libre Comércio de las Américas) eram o foco da notícia. Na segunda parte, foram distribuídos dois textos em espanhol retirados de jornais *on-line*; os alunos que precisassem poderiam utilizar também um terceiro texto, em português. Após ter lido a respeito do assunto a classe assistiu mais uma vez ao telejornal, agora com o propósito principal de entender a notícia, e não só de observar a fala da jornalista, para depois discutir o tema em questão.

1. **Tipo de texto:** telejornal e artigo de opinião.
2. **Habilidades enfocadas:** compreensão auditiva e leitura.
3. **Conteúdo enfocado:** a fonética do espanhol e suas variantes; os textos jornalísticos.
  - Tipos de conhecimento:
    - criação da Alca e a posição dos países envolvidos;
    - artigos jornalísticos televisivos e escritos;
    - aspectos da fonética do espanhol; vocabulário ligado ao tema proposto.
  - Temas transversais: Ética e Pluralidade Cultural (política, relações exteriores, economia).



## Seqüência didática

### Primeira atividade

#### Parte A

##### *Objetivo geral*

Reconhecimento de características fonéticas na fala da apresentadora.

##### *Encaminhamentos*

Inicialmente, explique aos alunos que eles irão assistir a um telejornal em espanhol, mencionando a emissora responsável, o tema da notícia e quando foi gravado. A seguir, distribua as folhas do exercício (página ao lado) e oriente a observação da fala da apresentadora, a fim de que possam detectar suas características e marcar no quadro as opções observadas. O vídeo tem a duração de 5 minutos e pode ser exibido mais de uma vez, conforme houver necessidade.

#### Parte B

##### *Objetivo geral*

Trazer o conhecimento de mundo dos alunos para o processo de aprendizagem; discutir a questão e preparar os alunos para as próximas atividades.

##### *Encaminhamentos*

Pergunte a todos do grupo o que eles sabem sobre o assunto. Neste caso, o tema foi a criação da Alca, a posição dos países envolvidos, incluindo o Brasil, os modelos da União Européia e do Mercosul.

### Segunda atividade

#### Parte A

##### *Objetivo geral*

Compreender o texto e ampliar o conhecimento a respeito do assunto, obtendo subsídios para a apresentação de opiniões sobre o tema dos artigos.

##### *Encaminhamentos*

- Distribua dois textos sobre o mesmo tema retirados de um jornal. [Na experiência desenvolvida foram distribuídas notícias sobre a Alca retiradas do site do jornal argentino *El Clarín* ([www.clarin.com.ar](http://www.clarin.com.ar)).] Depois, peça aos alunos que façam o levantamento das informações que julgam mais importantes. Coloque à disposição deles mais um artigo sobre o assunto, em português.
- Passe o vídeo novamente, agora para complementar as informações, mostrando aos alunos como sua compreensão é influenciada pelos objetivos, em cada um dos dois momentos. Deixe os alunos discutirem suas opiniões em pequenos grupos. Essa atividade vai ajudá-los a definir seus pontos de vista, o que será necessário para o trabalho seguinte.

**Parte B****Objetivo geral**

Discussão crítica do tema, com base nos textos lidos; desenvolvimento das idéias para a defesa de um ponto de vista a partir dos diferentes artigos e do telejornal.

**Encaminhamentos**

- Discuta com os alunos a forma como as informações foram organizadas nos diferentes tipos de texto.
- Peça-lhes para preencherem o quadro abaixo com suas opiniões e o embasamento de suas idéias e as idéias contrárias, apresentadas pelos textos ou por eles trazidas a partir de seu conhecimento sobre o assunto.

Opinião	Suportes	Contrapontos

- Peça-lhes que apresentem aos colegas suas opiniões, suportes e contra-argumentos, procurando respeitar o ponto de vista do colega, ao mesmo tempo em que defendem sua posição.
- Decida, com base em seu conhecimento sobre o grupo, se a discussão deve acontecer na língua estrangeira ou em português.

**Exercício****Parte 1 – Práctica auditiva**

1. En nuestras últimas clases hemos tratado sobre las diferentes hablas del Español, las diferentes maneras de pronunciar y los acentos de cada región.

También ya hemos asistido a telediarios hablados en Español e intentado comprender las noticias. Ahora vas a escuchar a una reportera, Viviana Fernandez, en la presentación del telediario *El Mundo Informa*, por CNN en Español y marcar con una X en el recuadro a seguir las características que puedes distinguir en su habla:

- Una /r/ fuerte especial
- Pronunciación especial de la /l/
- Pronunciación especial de la /ll/ y la /y/ consonante
- Pronuncia la /z/ y /ce, ci/ igual que la /s/
- No pronuncia la /s/ a final de palabra
- No pronuncia algunas consonantes finales, como /r/ y /d/
- Aspira la /s/ delante de la consonante
- Hace un sonido fuerte para /j/ y /ge, gi/
- Hace una /ch/ muy fuerte

**Parte 2 – Lectura, comprensión y redacción**

2. Uno de los temas más comentados en los últimos días ha sido sobre la inserción de Argentina en el Alca. La creación del Área de Libre Comercio de las Américas, liderada por los EUA, ha causado un sin número de protestas, incluso en Brasil, como en el último día 20 de abril, cuando muchas personas fueron a la Avenida Paulista. Tu trabajo es el siguiente:

- \* lee cada uno de los textos y escribe los principales puntos de cada noticia;
- \* discute el tema de los artículos y de la telenoticia, presentando tu punto de vista.

## Comentários sobre a unidade

A atividade se desenvolve a partir de uma telenotícia e de artigos sobre questões internacionais relevantes ao universo dos alunos, que possibilitam o desenvolvimento de posturas críticas diante de eventos internacionais.

O trabalho mostra como integrar a oralidade e, mais especificamente, o estudo da fonética, de forma contextualizada e relevante, sem deixar de lado o conteúdo. Além disso, apresenta uma atividade o debate oral explicita formas para que o aluno construa sua opinião a partir da seleção e organização de informações com base em textos.

As atividades criam espaço para que o aluno use diferentes processos mentais a fim de compreender o assunto e os diferentes tipos de texto (oral e escrito) para, só então, reunir informações que contribuirão para o desenvolvimento de seus pontos de vista. Além disso, o trabalho em pequenos grupos, para troca de idéias, permite aos alunos entrar em contato com opiniões diversas e entender a necessidade de estar embasado para defender as próprias. Gera também a necessidade da discussão sobre o respeito e a atenção às diferenças de opinião, e aos pontos de vista de cada um.

## Língua Inglesa

Esta unidade refere-se a um trabalho desenvolvido com textos jornalísticos organizados por meio de exposição e descrição de eventos, compondo um universo de informação e lazer.

### Atividade: meios de comunicação e textos jornalísticos

1. **Tipo de texto:** textos jornalísticos (foco em manchete e notícia).
2. **Habilidades enfocadas:** compreensão escrita.
3. **Conteúdo enfocado:**
  - Tipos de conhecimento:
    - temas da atualidade;
    - variados meios de comunicação e textos jornalísticos impressos (foco em manchetes e notícias);
    - uso do passado no relato de eventos ocorridos.
  - Temas transversais: Ética e Pluralidade Cultural.
4. **Objetivo desta unidade:** proporcionar aos alunos maior contato e entendimento crítico dos meios de comunicação e dos textos jornalísticos do mundo que os cerca.
5. **Recursos necessários:**
  - jornais, revistas e páginas da internet;
  - cópias de manchetes, charges, reportagens e notícias.

## Seqüência didática

### Primeira atividade

#### *Objetivo*

Discutir os meios de comunicação e seus papéis sociais, a importância da informação para a constituição e a formação de cidadãos e os modos de veiculação de informações em diferentes meios de comunicação.

#### *Encaminhamentos*

1. Divida os alunos em grupos para um debate sobre os meios de comunicação que veiculam informações sobre fatos e acontecimentos nacionais e internacionais. Os grupos podem elaborar um quadro com os meios que mais utilizam para se informar em seu dia-a-dia.
2. Em uma discussão com toda a turma, peça aos alunos para responderem as seguintes questões:
  - Qual a importância de ter acesso à informação? Em que isso modifica nossa vida?
  - Como os meios de comunicação veiculam as informações?
  - Tudo que aparece nos jornais, revistas, telejornais, internet, rádio, pode ser considerado verdadeiro? Por quê (não)?
  - Há diferença entre as informações divulgadas em diferentes meios de comunicação? Qual? Por quê?
  - Pense em uma notícia recente que foi abordada em diferentes meios de comunicação de sua cidade. Como o fato foi apresentado? Por quê?
  - Que postura devemos adotar em relação às informações veiculadas pelos meios de comunicação? Por quê?

### Segunda atividade

#### *Objetivo*

Diferenciar os meios de comunicação e os tipos de texto jornalístico (notícias, artigos, reportagens, charges).

#### *Encaminhamentos*

1. Com diversas publicações em inglês, trazidas por você ou pelos alunos, peça para identificarem os veículos e os tipos de texto. É interessante dar alguns exemplos, para ajudar os alunos a entender. Os Anexos 2, 3, e 4 (p. 99, 100, 101) reproduzem páginas de revista com uma notícia, uma charge e um artigo.
2. Nessa atividade, os alunos farão uso de seu conhecimento de mundo sobre, por exemplo, meios de comunicação e *layout* de textos jornalísticos, para a identificação requisitada. Discuta com eles como conseguiram chegar às conclusões sobre os meios de comunicação e tipos de texto. Evidencie o fato de que mesmo sem conhecer a língua profundamente é possível realizar a

identificação. Valorize os esforços realizados nessa etapa.

3. Discuta com os alunos os diferentes objetivos e o público-alvo dos diversos meios de comunicação e tipos de texto. É importante que percebam a pluralidade de meios de veicular informações e seus objetivos para realizar uma leitura mais crítica e dirigida. Além disso, esse trabalho mostrará a importância de selecionar meios de comunicação e tipos de textos mais adequados aos objetivos de leitura e obtenção de informação pelos alunos. É necessário ressaltar nessa atividade que tais diferenças são pertinentes a qualquer língua, inclusive a materna. Pedir exemplos em português pode auxiliar os alunos a compreender o tópico.

### Terceira atividade

#### *Objetivo*

Compreensão geral de uma página de manchetes.

#### *Encaminhamentos*

1. Divida os alunos em grupos de quatro e entregue a cada grupo páginas de manchetes da internet (nesse item, seria muito importante utilizar manchetes do momento). Peça-lhes para observarem a página e responderem as seguintes questões:
  - Que tipo de texto é esse?
  - Que meio de comunicação o está veiculando?
  - Escolha um dos títulos e diga qual o provável assunto tratado e como você chegou a essa conclusão.
2. Nessa atividade, passe pelos grupos dando sugestões e questionando as conclusões dos alunos, que terão que rever suas idéias.
3. Em uma discussão aberta, os grupos podem apresentar suas conclusões aos colegas e discutir os meios usados para chegar a elas.
4. É possível também realizar uma discussão sobre os assuntos das manchetes apresentadas, caso os alunos mostrem interesse pelos temas. A discussão comparativa de como os assuntos são tratados na mídia nacional e internacional também é relevante.

### Quarta atividade

#### *Objetivo*

Compreensão dos pontos principais da manchete.

#### *Encaminhamentos*

1. Distribua a página de manchetes do *site* do *The Boston Globe* (página ao lado) e peça aos alunos que, individualmente ou em duplas, respondam as seguintes questões:
  - Qual parece ser a principal informação veiculada nessa página?

- Qual o assunto principal dessa manchete?
- Sobre quem ou o que é a manchete?
- O que aconteceu?
- Onde e quando aconteceu?
- Como aconteceu?
- O que poderá acontecer ?
- Como vocês chegaram a essas conclusões?

Para realizar essa atividade, os alunos precisarão usar seu conhecimento de mundo sobre o assunto do texto, locais, pessoas envolvidas e *layout* da página, buscar palavras cognatas, fazer inferências, usar as imagens etc. Nessa parte, é importante discutir como eles podem responder cada uma das questões. Um levantamento de possíveis estratégias auxiliará o aluno na execução da tarefa.

**Home Delivery**  
*Special Offer*  
Click Here

**Globextra**

**Contact the Globe**  
Send us feedback

Most e-mailed articles  
Free headlines e-mail  
Low-graphics version  
Today's front page (.pdf)

**Special Reports**  
Church knew of abuse  
Geoghan abuse case  
Lost boys of Sudan  
A new culture of giving  
Keep safe from terror  
Harvard grade inflation  
Secret history of WWII  
**Other reports**

**Sections**

**PAGE ONE**  
**NATION | WORLD**  
**CITY | REGION**  
**BUSINESS**  
**SPORTS**  
**LIVING | ARTS**  
**EDITORIALS | OP-ED**

**Weekly**  
Health | Science (Tue.)  
Food (Wed.)  
Calendar (Thu.)  
Life at Home (Thu.)

**Sunday**  
Automotive  
Focus  
Learning  
Real Estate  
Travel

**You can have the career you always wanted.**

**The Boston Globe**

---

**A resolute Law repeats he won't go Vows to focus on protections for children**  
*(By Michael Paulson, Globe Staff)*  
Cardinal Bernard F. Law, faced with polling indicating that nearly half of Boston-area Catholics want him to quit over his handling of clergy sexual abuse, yesterday said that he respects those who want him out, but he does not intend to resign.

**WASHINGTON ISSUES A 3D SECURITY ALERT**  
*(by Wayne Washington, Globe staff)*

WASHINGTON - The US government's third general security alert in less than two months was issued yesterday by Homeland Security Director Tom Ridge, who told the nation that investigators have received information that terrorists could strike soon, during the holiday season.

**Mideast tinge to N.H. race**  
**The issue touches Sununu, Smith in Senate primary**  
*(By Glen Johnson, Globe Staff)*  
MANCHESTER, N.H. - Save for seacoasts and people of a fiercely independent stripe, New Hampshire and Israel don't have much in common.

**Home Delivery**  
*Special Offer*  
Click Here

**globex.com**

**BREAKING NEWS**

## Quinta atividade

### *Objetivo*

Percepção do uso do passado no relato de fatos e eventos.

### *Encaminhamentos*

1. Discuta com os alunos a relação de tempo entre o acontecimento e a veiculação de informações, fazendo-os lembrar dos meios de comunicação (rádio, internet ou televisão) que podem apresentar as notícias ao vivo, ou permitir um acesso mais imediato à notícia. Questione o grupo sobre o tempo verbal que, em sua opinião, deve predominar nos títulos, manchetes e notícias. Mostre que muitas manchetes e títulos, mesmo relativos a fatos ocorridos em dias anteriores, e que, na maioria das vezes, pertencem ao passado, aparecem no presente para chamar a atenção dos leitores.
2. Apresente o mesmo texto da atividade anterior com os verbos sublinhados e peça aos alunos que digam qual o tempo verbal predominante e por quê.
3. Apresente manchetes com os verbos na forma infinitiva entre parênteses e peça aos alunos que completem as frases da forma que acharem mais apropriada. Peça-lhes que discutam outras possibilidades com seus colegas. No final, mostre as manchetes e solicite que discutam se as opções escolhidas foram iguais às do jornal ou, em caso negativo, se também seriam apropriadas.

Exemplo a partir de notícia publicada em *The Boston Globe*

#### **Washington issues a 3d security alert**

(By Wayne Washington, Globe Staff)

WASHINGTON – The US government’s third general security alert in less than two months \_\_\_\_\_(be) issued yesterday by Homeland Security Director Tom Ridge, who \_\_\_\_\_(tell) the nation that investigators \_\_\_\_\_(receive) information that terrorists could strike soon, during the holiday season.

4. A partir da percepção da necessidade dos alunos de praticar mais o tempo verbal enfocado (*simple past*), cabe ao professor elaborar outras atividades que permitam uma prática pertinente do tempo verbal. Essas atividades podem, inclusive, objetivar a preparação de um glossário com os verbos encontrados nas manchetes e notícias trabalhadas, com a forma do passado correlata.

## Sexta atividade

### *Objetivo*

Distinguir notícia de manchete; compreender a organização textual de uma notícia para agilizar e facilitar sua compreensão.



### Encaminhamentos

1. Utilizando a página inicial de um jornal impresso ou de internet e a página em que a notícia aparece, discuta qual a diferença entre os dois textos. O texto do *The Boston Globe* e uma notícia correspondente poderão ser usados como exemplos.
2. Questione os alunos sobre qual o objetivo de cada um dos dois tipos de texto.
3. Peça aos alunos que, em pequenos grupos, discutam como acham que uma notícia se organiza. Utilizando seus conhecimentos de mundo, eles podem citar conhecimentos diversos: assunto, acontecimentos, tempo verbal, estrutura etc.
4. Apresente a estrutura de uma notícia e peça aos alunos que digam o que cada item significa:
  - título;
  - olho;
  - primeiro parágrafo;
  - corpo da notícia.

### Estrutura de uma notícia

#### Título

Caracteriza-se por:

- Tentar despertar o interesse pela leitura da notícia.
- Ser uma mensagem condensada, rápida e, muitas vezes, surpreendente.
- Destacar-se graficamente do resto da reportagem.

#### Olho da notícia

Vem logo abaixo do título. Sua função é criar no leitor interesse pela notícia, mediante uma síntese dela. Distingue-se do título por apresentar um tamanho de letra menor, em geral em estilo itálico. Isso faz com que também se diferencie do corpo do texto, que aparece num tamanho menor. Nem todas as notícias possuem “olho”.

#### Primeiro parágrafo

É o mais importante da reportagem e se caracteriza por:

- Conter poucas informações.
- Ser breve.
- Geralmente responder às perguntas: quem, o quê, quando, por que, onde e como.
- Citar o local de origem da notícia quando esta não for uma notícia local.

#### Corpo da notícia

O redator da notícia deve discutir os fatos do primeiro parágrafo (*lead*), com o cuidado de manter o interesse do leitor pelo resto da coluna. Portanto, seleciona os elementos mais importantes, construindo o que se chama “pirâmide invertida”.

5. Discuta os itens com os alunos, um a um, pedindo para darem exemplos de cada tipo de texto.
6. Peça para formarem grupos e analisarem a notícia (as questões da quarta atividade poderão ser utilizadas como uma forma de roteiro para realizar a leitura dos pontos principais). Depois da discussão diga para classificarem as diferentes partes do texto.

### Sétima atividade

#### *Objetivo*

Dividir uma notícia nas partes estudadas e explicar pontos principais

#### *Encaminhamentos*

1. Os alunos pesquisam, ou o professor fornece, uma notícia em inglês para que os alunos classifiquem suas partes e respondam às perguntas abaixo:
  - Qual o assunto principal dessa notícia?
  - Sobre quem ou o que é a notícia?
  - O que aconteceu?
  - Onde e quando aconteceu?
  - Como aconteceu?
  - O que poderá acontecer ?
  - Como você chegou a essas conclusões?

### Auto-avaliação

#### *Objetivo*

Percepção crítica do processo de aprendizagem e da importância do que aprendeu para sua vida fora da escola.

#### *Encaminhamentos*

1. Peça aos alunos que respondam às seguintes questões individualmente para, depois, discutirem com o grupo:
  - O que você aprendeu com esta unidade?
  - Ao ler uma notícia, preocupou-se com o formato dela?
  - Como você acha que esta unidade contribui para sua forma de entender as informações veiculadas pelos meios de comunicação?
  - Exemplifique uma situação em que o aprendizado desta unidade possa lhe ser útil.

## Concluindo

A unidade didática permite ao aluno conhecer o mundo das notícias e ampliar suas possibilidades de acesso e crítica às informações oferecidas pelos meios de comunicação nacionais e internacionais, suscitando o debate sobre ética e mídia.

As atividades propostas criam espaço para que o aluno entre em contato com diferentes veículos de comunicação, por intermédio, inclusive, da internet. O conhecimento prévio dos alunos é assumido como relevante quando o professor pede sugestões de meios de comunicação, diferenças entre esses meios e tipos de texto de informação, entre outras.

As atividades apresentam desafios e descobertas a serem realizados pelos alunos mediante a exploração do texto, exemplos etc. O conhecimento sistêmico está atrelado aos textos e os itens escolhidos para o trabalho são os mais significativos em relação ao tipo de texto e às necessidades dos alunos.

Diferentemente de um trabalho que centra a atenção em itens lexicais ou gramaticais isolados e descontextualizados, nesse caso, o conhecimento sistêmico aparece como parte da ação comunicativa e é ensinado como um instrumento para a melhor compreensão e produção de um determinado tipo de texto. Assim, as questões sistêmicas da língua não são deixadas de fora do trabalho em Língua Estrangeira, mas consideradas a partir de sua relevância para o tipo de texto focado.

Além disso, os momentos de discussão a respeito da maneira de realizar as atividades criam oportunidades para que o aluno se conscientize e desenvolva processos mentais para executar a tarefa, em relação à situação discutida. A sugestão de auto-avaliação, por sua vez, gera a chance de o aluno perceber seu próprio processo de construção de conhecimento e desenvolver autonomia sobre o aprendizado. Permite também que o professor visualize como os alunos estão avaliando a prática de sala de aula.

Sugestões para o uso de manchetes e notícias do momento remetem à importância de levar em consideração o momento histórico vivenciado pelos alunos e instrumentalizá-los no transcorrer da própria aula a tomar posições críticas sobre eventos ocorridos em seu dia-a-dia.

## Anexo 1

AUTO CEST TROP, LA VILLE AUX VÉLOS

## REJOIGNEZ LA RÉSISTANCE

Dans chaque automobiliste, il y a un cycliste qui sommeille.



Pourquoi alors que seulement 15% des parisiens utilisent un véhicule personnel pour leurs déplacements quotidiens, la voiture (circulation et stationnement) occupe plus de 90% de l'espace public parisien?

Pourquoi les tramways qui parcouraient Paris ont été démontés?

Pourquoi les parisiens doivent-ils risquer leurs vies pour se déplacer à vélo?

Pourquoi ce sont les asthmatiques et pas les voitures qui doivent rester à la maison les jours des pics de pollution?

Pourquoi la concertation avec les associations de cyclistes reste un vœu pieu à la Mairie de Paris?

Pourquoi ne peut-on rentrer ni sortir de Paris si on est à vélo?

Alors que...

- on pourrait faire un véritable réseau vert réservé pour les piétons, les cyclistes et les rollers.

- la place stérilisée par les voitures pourrait être un lieu de vie pour tous avec des terrains de jeux, des potagers et des kiosques à musique (et des vaches)...

- le périphérique ferait un magnifique vélodrome où les cyclistes feraient la course avec les tramways.

- les automobilistes prendraient les transports en commun s'ils étaient gratuits, ou leurs vélos si c'étaient remboursés par la sécu.

- si les gens restaient moins devant leur télé, ils se rendraient compte qu'une ville sans voiture c'est plus sympa que les 24 heures du Mans.

- la recherche sur les véhicules écologiques (GPL, électrique, air comprimé, solaire...) pourrait récupérer les budgets du CEA et de la Défense.

**Je rejoins le Comité Vélorutionnaire**

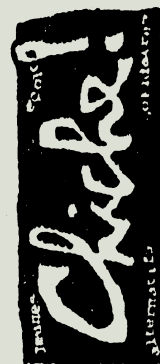
Chiche! Le jeunes verts et alternatifs d'Ile de France

107 avenue Parmentier 75011 PARIS

Réunion ouverte tous les mardi soir à 19h

Nom / Prénom \_\_\_\_\_

Adresse / tel \_\_\_\_\_



## Anexo 2

## WAR ON TERROR



## GLOBETROTTER

Blair with Syria's President Bashar Assad, attempting to shore up Arab support for the war

A growing sense of uneasiness threatens to divide Washington and its European allies. BY MICHAEL MEYER

# Behind the Smiles

**Y**OU CAN FEEL WINTER COMING ON, AND IT'S NOT JUST A matter of snowstorms blowing down the mountains of Afghanistan. The international alliance against terrorism is entering a new and dangerous phase, opening hidden cracks and fissures—not unlike crevasses in a slow-moving glacier.

Without question, European governments stand squarely behind America and the war. But political parties, even those in power, are feeling the strain of a conflict that seems not to be going entirely

well—and at the very least looks set to stretch through the winter and beyond. Public-opinion polls continue to be strong, though there is clear erosion. A survey by London's *Guardian* last week found that British support for the war had fallen from

74 percent to 62 percent, with more than half of those polled favoring a pause in the air offensive. A French poll reported that backing for the war has dropped from 66 percent to scarcely a majority. And things can only get worse, according to most reck-

oning. Across Europe emotions run high over Afghan civilian casualties. Elections are coming up in Germany and France next year, doubtless cooling support for a conflict without clear victories. Time is not on the allies' side, argues Victor Balmer-Thomas, director of the Royal Institute of International Affairs in London. Almost "inevitably," he suggests, today's unease will give way to tomorrow's doubts and, ultimately, outright disagreement.

It all began so well. Yes, there was that first *frisson* of anxiety, when George W. Bush initially seemed to be running from the crisis as he hopscoched across the United States in Air Force One. "Oh, my God, he can't handle this," one senior British official said afterward, re-



## Anexo 3

## PERSPECTIVES

## “We will have more positive influence with an outstretched hand than with a clenched fist.”

President Clinton, defending the House legislation that approved normal trade rights for China



“It is a police state, a place where injustice is law and brutality is order.” Rep. **David Bonior**, a Michigan Democrat who opposed the China trade bill

“Women? I love women. Life would have been virtually zero without them. Journalism? I really feel like I am a journalist ... And courage? I had a boat named Courageous.” **Ted Turner**, during the keynote speech at this year’s International Women’s Media Foundation party

“I have to agree with your records. I can’t dispute them.” Korean War veteran **Edward L. Dally**, to the Associated Press, after the organization showed him records proving he could not have witnessed a massacre he said he had



Cartoons are compiled from print, TV and wire-service reports, as well as from NEWSPICE correspondents.

“You know when birds fly out of a cage? That’s how we feel.” **Hiszbollah officer Abu Jaffa**, on Israel’s withdrawal from Lebanon

“Where will you be when the missiles are launched?” A question posed by the Coalition to Protect Americans Now, in a 30-second ad attacking the Clinton administration for leaving Americans open to a nuclear strike

“Does he know it’s only a dinosaur?” A Chicago reporter, upon hearing that President Clinton, while in town, wanted to see Sue at the Field Museum



“The wisest decision by an umpire would be to suspend the game.” President **Hugo Chávez**, after the Venezuelan Supreme Court postponed general elections scheduled for May 28 because of continuing problems with the computerized vote-counting system. No new date has been set for the more than 36,000 candidates vying for 6,241 posts.

“These were professionals, seeking to report on a bloody conflict that has already taken too many lives.” U.N. Secretary-General **Kofi Annan**, in praise of two journalists slain in an apparent ambush 50 miles from Freetown, Sierra Leone

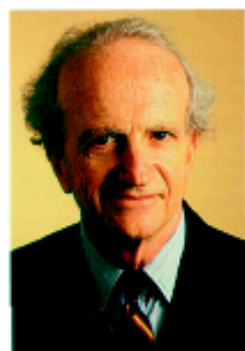
“We do not want to deny justice or delay it.” Sierra Leone President **Ahmad Tejan Kabbah**, after announcing that his government would soon put rebel leader Foday Sankoh on trial

“Bless her. She has more courage than most to come and do it.” **Mark Rylance**, artistic direct of the Globe, after Vanessa Redgrave swapped genders to play Prospero, the Duke of Milan, in Shakespeare’s “The Tempest”

## Economic Viewpoint

BY GARY S. BECKER

## ARE WE HURTING OR HELPING THE DISABLED?



**SCRAP IT:**  
The federal disability law has sparked many lawsuits and may be cutting employment for those with real handicaps

**T**he Americans with Disabilities Act (ADA) of 1990 was supposed to end discrimination against disabled workers. Instead, this act has generated lawsuits that have benefited trial lawyers more than the disabled.

Employment "discrimination" against the disabled means that they receive lower earnings and suffer greater unemployment than people with equal productivity. Under this generally accepted definition, companies do not discriminate if they pay disabled persons less than others simply because they are less productive. The ADA passed without evidence of systemic discrimination against disabled workers in any way comparable to the discrimination against blacks that gave rise to the civil-rights legislation of the 1960s.

Still, the ADA had strong bipartisan support in Congress because of concern about the employment prospects of the deaf, blind, and other truly disabled. Republican Senator Robert J. Dole, who lost the use of an arm during World War II, was a strong backer.

Congress allowed the definition of disability in the act to be vague. I predicted in this magazine in 1992 that the vagueness of the ADA and the litigious nature of the judicial system would encourage lawyers and workers to widen the concept of disability to absurd extremes.

**TAKING A GAMBLE.** So it is not surprising that the principal "disabilities" litigated under the ADA involve workers who charge discrimination over difficulties in coping with stress, drug addiction, alcoholism, obesity, or back problems that are impossible to verify. Lawyers see an opportunity to gamble before sympathetic juries with often ridiculous types of "disability" claims—or they hope for settlements by companies frightened of potential damages.

The Supreme Court recently decided in a 7-2 opinion against one class of disability arguments that would have enormously widened the scope of the act. Some workers claimed that they were covered under the ADA even though their problems were correctable by devices such as glasses to improve vision or by medications such as beta-blockers that reduce high blood pressure. Had these workers' view of "disability" been accepted, over two-thirds of adult Americans would have fallen under the act—including the seven out of nine justices who heard this case while wearing glasses.

The truly disabled may be the principal victims of the loose definitions of disability and the extensive litigation under the act. To prevent costly lawsuits, many companies apparently avoid hiring job applicants whom they believe would prove litigious under the ADA. Such behavior would explain the otherwise surprising results in separate studies by economists Daron Acemoglu and Joshua Angrist of the Massachusetts Institute of Technology and Thomas DeLeire of the University of Chicago. They find that employment of disabled workers fell rather than rose since enactment of this law, mainly because of reduced hiring rather than greater firing of the disabled. The effect on employment was greatest in medium-size companies since small companies are largely exempt from the act.

**BLOOD PRESSURE.** Litigation is a bad way to determine whether companies discriminate against persons with disabilities, especially those who fall under the ever-expanding concocted concepts of "disability." Competition for workers, imperfect as that sometimes may be, is usually a much more effective way to encourage the hiring of productive employees. If some companies in a highly competitive environment earned lower profits because they did not employ persons who wear eyeglasses, take blood pressure medication, have back or hearing problems, and so forth, less ignorant and less prejudiced companies would seize the opportunity to hire these workers in order to raise their own profits.

The U.S. is not alone in greatly widening the definition of disability. The fraction of men and women who claim some disability has grown sharply during the past two decades in most European nations, even though people have become healthier and jobs have become less physically demanding. In the Netherlands, probably the most extreme example, 13% of the working-age population is considered partially or wholly disabled, and about one-third of men aged 55 to 64 collect a disability benefit.

The Americans with Disabilities Act is a misguided attempt to help the disabled, and the problems it created are getting worse as lawyers find new issues to litigate. Clearly, the scope of the act should be radically narrowed. But that may not be enough. Truly disabled workers might be better off if the ADA were scrapped altogether.

Gary S. Becker, the 1992 Nobel laureate, teaches at the University of Chicago and is a Fellow of the Hoover Institution.

MICHAEL L. ADAMSON



## Bibliografia

- ALDERSON, J. C. & URQUART, A. H. (eds.) *Reading in a Foreign Language*. Nova York, Longman, 1984.
- BAKHTINE, Mikhail. *The Dialogic Imagination*. Austin, University of Texas, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, Hucitec, 1989.
- \_\_\_\_\_. "Os gêneros do discurso". In: Ibid. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins, 1953.
- BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre, Artmed, 1998.
- BARROS, S. & CAVALCANTE, P.S. "Os recursos computacionais e suas possibilidades de aplicação no ensino segundo as abordagens de ensino-aprendizagem". In: NEVES, André & CUNHA FILHO, Paulo C. (org.). *Projeto Virtus: educação e interdisciplinaridade no ciberespaço*. Recife/São Paulo, Editora Universitária da UFPE/Editora da Universidade Anhembi Morumbi, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. *Criatividade e novas metodologias*, vol. 4. São Paulo, Fundação Peirópolis, 1998.
- BUSETTI, Gema Rocco et al. *Saúde e qualidade de vida*, vol. 3. São Paulo, Fundação Peirópolis, 1998.
- BUSQUETS, Maria Dolors & CAINZOS, Manoel. *Temas transversais em educação. Bases para uma formação integral*. São Paulo, Ática, 1993.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo, Educ, 1999.
- \_\_\_\_\_. et al. "Manifesto. Reshaping Humanities and Social Science: a Vygotskian Perspective". In: *Swiss Journal of Psychology*, 55:74-83, 1996.
- CELANI, M. Antonieta Alba (org.). *Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens*. São Paulo, Educ, 1997.
- CORACINI, M. José (org.). *O jogo discursivo na aula de leitura. Língua materna e língua estrangeira*. Campinas, Pontes, 1995.
- COSTA, Daniel. *Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau*. São Paulo, EPU, 1987.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. *A era da consciência*. São Paulo, Fundação Peirópolis, 1997.
- DANIELS, Harry. (org.). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Campinas, Papirus, 1993.
- DAVIS, Claudia et al. *Psicologia na educação*. São Paulo, Cortez, 1990.
- DISKIN, Lia et al. *Ética, valores humanos e transformação*, vol. 1. São Paulo, Fundação Peirópolis, 1998.
- DOLZ, J. "Learning Argumentative Capacities: a Study of a Systematic and Intensive Teaching of Argumentative Discourse in 11-12 Year Old Children". In: *Argumentation*, 10. Holanda, Kluwer Academic Press, 1996.
- DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. *Genre et progression textuale en expression orale et écrite: éléments de aux textes argumentatifs*. Mimeo, 1994.
- FAZENDA, Ivani C.A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, Papirus, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GIMENEZ, T. *Os sentidos do projeto NAP. Ensino de línguas e formação continuada do professor*. Londrina (PR), UEL, 1999.
- GRELLET, Françoise. *Developing Reading Skills*. Cambridge University Press, 1981.
- GUEVARA, Arnoldo J. et al. *Conhecimento, cidadania e meio ambiente*, vol. 2. São Paulo, Fundação

- Peirópolis, 1998.
- HUTCHINSON, Tom & WATERS, Alan. *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press, 1987.
- INOUE, Ana Amélia et al. *Temas transversais e educação em valores humanos*. São Paulo, Fundação Peirópolis, 1999.
- LANTOLF, James. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford University Press, 2000.
- LEFFA, Vilson. *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas, Educat, 2001.
- MATURANA, Humberto & REZEPKA, Sima N. de. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis, Vozes, 2000.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO *Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira – 5ª a 8ª série*. Brasília, SEF, 1998.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programa Desenvolvimento Profissional Continuado. Parâmetros em Ação. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*, vols. 1 e 2. Brasília, SEF, 1999.
- MOITA LOPES, L.P. "Interação e aprendizagem de leitura em sala de aula de língua estrangeira e materna na escola pública". In: MOITA LOPES, L.P. & MOLLICA, M.C. (orgs.). *Espaços e interfaces da lingüística e da lingüística aplicada – Cadernos pedagógicos*, Rio de Janeiro, UFRJ, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas, Mercado das Letras, 1996.
- MOLL, Luis. *Vygotsky e a educação: explicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre, Artmed, 1996.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Cortez, 2000.
- NUNAN, David. *Syllabus Design*. Oxford University Press, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Understanding Language Classrooms: a Guide for Teachers*. Nova York, Prentice Hall, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Language Teaching Methodology: a Textbook for Teachers*. Nova York Prentice Hall, 1991.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO.
- Resource Package. Reformulação dos Resource Packages 1, 2 e 3*. São Paulo, Cepril, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Testing Reading Comprehension. Resource Package 5*. São Paulo, Cepril, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Vocabulary Acquisition and Reading Strategies. Resource Package 4*. São Paulo, Cepril, 1986.
- REGO, M.T. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, Vozes, 1995.
- SCHNEUWLY, B. *Contradição e desenvolvimento: Vygotsky e a pedagogia*. Comunicação para o *workshop* Aprendizagem e Desenvolvimento. Mimeo. Bordeaux, Universidade de Bordeaux II, 1992.
- \_\_\_\_\_. "Tools to Master Writing: Historical Glimpses". In: WERSTCH, J. & RAMIREZ, J. D. *Explorations in Socio-cultural Studies*, vol. 2, 1994, pp. 137-147.
- VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- WERTSCH, James V. *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, Harvard University Press, 1991.
- \_\_\_\_\_. Del RIO, Pablo & ALVAREZ, Amelia. *Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre, Artmed, 1998.
- WILLIAMS, Marion & BURDEN, Robert. *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press, 1997.