

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

RICARDO ERNESTO CADENA VALDÉS

ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE
INGLÊS EM ENSINO MÉDIO E A PROPOSTA CURRICULAR DA SEDUC-AM

MESTRADO EM LETRAS – ÁREA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Manaus

2017

RICARDO ERNESTO CADENA VALDÉS

**ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE
INGLÊS EM ENSINO MÉDIO E A PROPOSTA CURRICULAR DA SEDUC-AM**

MESTRADO EM LETRAS – ÁREA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, como exigência parcial para obter o título de MESTRE em Letras.

Orientador Prof. Dr. Herbert Luiz Braga Ferreira.

Manaus

2017

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

V145a Valdes, Ricardo Ernesto Cadena
Análise comparativa entre os livros didáticos para ensino de inglês em Ensino Médio e a proposta curricular da SEDUC-AM / Ricardo Ernesto Cadena Valdes. 2017
130 f.: 31 cm.

Orientador: Prof. Dr. Herbert Luiz Braga Ferreira
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Livro didático. 2. Ensino de inglês. 3. Proposta curricular. 4. Análise comparativa. 5. Ensino Médio. I. Ferreira, Prof. Dr. Herbert Luiz Braga II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Letras

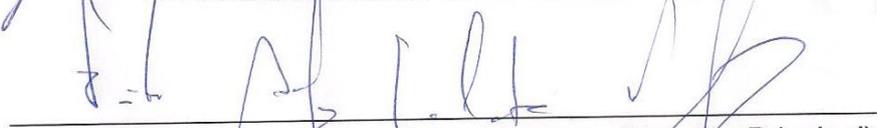
Ricardo Ernesto Cadena Valdés

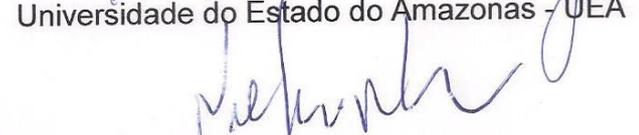
ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE
INGLÊS EM ENSINO MÉDIO E A PROPOSTA CURRICULAR DA SEDUC-AM

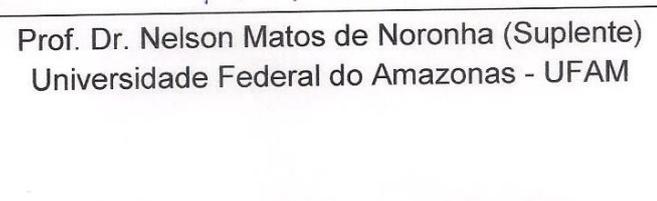
Banca Examinadora:


Prof. Dr. Herbert Luiz Braga Ferreira. (Orientador e Presidente)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM


Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza (Membro Principal)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM


Prof.ª Dr.ª Vanúbia Araújo Laulate Moncayo (Membro Principal)
Universidade do Estado do Amazonas - UEA


Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha (Suplente)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM


Prof. Dr. Frantomé Bezerra Pacheco (Suplente)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Paulo Freire, 1999.

RESUMO

O ensino de língua inglesa no Brasil está regulado pela Lei 9,394 de 1996, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), complementada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para Língua Estrangeira no Ensino Médio, de 1999. Na esfera estadual, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC-AM regula o ensino de inglês nas escolas públicas, através da Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, de 2012. Um dos materiais didáticos utilizados nas escolas públicas é a coleção do livro “*Take Over*”, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Apesar de os dois materiais seguir as diretrizes da LDB e dos PCN, alguns professores da rede pública estadual encontram certo descompasso na hora de planejar as aulas, o que motivou a realização desta pesquisa, cujo objetivo é fazer a análise comparativa entre os dois materiais. O aporte teórico da pesquisa foi ancorado nos pressupostos dos documentos oficiais e em autores que são referência em políticas linguísticas, em abordagens, metodologias e teorias do ensino de inglês como língua estrangeira, em formação de professores e em livro didático. Este trabalho é uma pesquisa qualitativa bibliográfica. Depois de fazer a análise comparativa entre os temas transversais sugeridos nos dois materiais, os conteúdos, o desenvolvimento de habilidades comunicativas e os pressupostos teóricos de cada um deles, os resultados indicaram que o maior descompasso entre os dois está na temática dos textos a ser abordados em sala de aula como temas transversais, na sequência em que devem ser abordados os conteúdos, e nas habilidades comunicativas, diferentes da leitura de textos em língua inglesa, a ser desenvolvidas pelos educandos, o que permite concluir que ambos materiais parecem precisar de uma atualização. Entre tanto, há uma grande coincidência entre os pressupostos teóricos dos dois materiais e no desenvolvimento da habilidade de leitura, o que demonstra que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado está nas atividades de compreensão de leitura em língua inglesa, se bem é recomendável que dentre os temas sugeridos seja abordado o contexto sócio-econômico-cultural dos alunos da rede pública estadual, para que as leituras sejam realmente significativas. No final do trabalho, ressalta-se a importância que tem o processo de formação inicial e continuada dos professores, quanto à utilização dos livros didáticos, a criação de um grupo de pesquisa relacionado com livros didáticos e é recomendado o ensino de inglês como língua estrangeira moderna, nas escolas da rede pública estadual, dentro de uma abordagem instrumental.

Palavras chave: Ensino de inglês, proposta curricular, livro didático, análise comparativa, Ensino Médio.

ABSTRACT

Teaching English language in Brazil is regulated by Law 9,394 of 1996, also known as the Basic Education Guidelines and Bases Law (LDB), complemented by the National Curricular Parameters (NCP) for Foreign Language in Secondary Education, 1999. State Department of Education and Quality of Education - SEDUC-AM regulates the teaching of English in public schools, through the Curricular Proposal of English Language for High School, 2012. One of the didactic materials used in public schools is the collection of the "Take Over" book from the National Textbook Program (PNLD). Although the two materials follow the guidelines of the LDB and the NCPs, some teachers at the state public network find some mismatch at the time of planning classes, which motivated the accomplishment of this research, whose objective is to make the comparative analysis between both materials. The theoretical contribution of the research was anchored in the assumptions of the official documents and authors that are a reference in linguistic policies, approaches, methodologies and theories of teaching English as a foreign language, teachers formation and textbook. This study is a qualitative bibliographical research. After doing the comparative analysis between the transversal themes suggested in the two documents, the contents, the development of communicative skills and the theoretical assumptions of each one, the results indicated that the greater mismatch between them is in the thematic of the texts to be approached in the classroom as transversal topics, in the sequence in which the contents must be addressed, and in the communicative skills, rather than in the reading of texts in the English language, to be developed by the students, which allows us to conclude that both documents seem to need an update. Meanwhile, there is a great agreement between the theoretical assumptions of the two documents and the development of reading skill, which demonstrates that the focus of teaching English at High School in State public schools is in the activities of reading comprehension in English, although it is recommended that among the topics suggested, the socio-economic-cultural context of the students of the state public network should be addressed, so that the readings are really meaningful. At the end of the study, it is emphasized the importance of the initial and continuing teacher formation process, especially with regard to the use of textbooks, the creation of a research group related to textbooks, and the teaching of English as a foreign modern language, in the schools of the state public network, within an instrumental approach.

Keywords: Teaching English, curriculum proposal, textbook, comparative analysis, High School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA	15
1.1 Aquisição e aprendizagem da linguagem.....	15
1.1.1. Principais teorias de aquisição da linguagem.....	15
1.1.2. Abordagem teórica sobre aprendizagem e aquisição de L2, de Krashen....	20
1.1.3. Teoria da Aculturação, de Schumman.....	21
1.1.4. A Abordagem Comunicativa.....	21
1.1.5. A Era Pós-Método	22
1.1.6. Integração das Habilidades Comunicativas	23
1.2. Políticas linguísticas.....	24
1.2.1 Definição de Política Linguística	25
1.2.2 Aspectos Político-Linguísticos do Ensino de Línguas no Brasil.....	25
1.2.3 Origem e histórico das Políticas Linguísticas no Brasil	26
1.2.3.1 Antes e durante o Império	27
1.2.3.2 Na primeira república	28
1.2.3.3 A Reforma Francisco de Campos, de 1931.	28
1.2.3.4 A Reforma Capanema, de 1942.	29
1.2.3.5 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1961	30
1.2.3.6 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1971	31
1.2.3.7 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1996	31
1.2.3.8 Os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	33
1.2.4 A Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio.	33
1.2.5 A Medida Provisória 746 de 22 de setembro de 2016	35
1.2.6 Estrutura organizacional para o ensino de inglês	36
1.3 Livro didático	38
1.3.1 A conceituação do livro didático.....	38

1.3.2	Os destinatários do livro didático	38
1.3.3	O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) brasileiro.....	40
1.3.4	O Livro Didático e a Formação de Professores de LE	40
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DA PESQUISA.....		44
2.1	Escolha da metodologia	44
2.1.1	Do ponto de vista da abordagem do problema.....	44
2.1.2	Do ponto de vista dos procedimentos técnicos	45
2.2	Contexto da pesquisa	45
2.2.1	A Escola Estadual Benjamim Magalhães Brandão.....	46
2.2.2	Os livros didáticos	47
2.3	Sequência da pesquisa	47
CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS DADOS.....		49
3.1	Resumo do planejamento	49
3.2	Análise dos temas transversais.....	50
3.2.1	Temas transversais para o primeiro ano do Ensino Médio.....	51
3.2.1.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	51
3.2.1.2	Segundo o livro didático Take Over 1	52
3.2.1.3	Comparação entre os temas transversais para o primeiro ano	54
3.2.2	Temas transversais para o segundo ano do Ensino Médio.....	54
3.2.2.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	55
3.2.2.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 2</i>	56
3.2.2.3	Comparação entre os temas transversais para o segundo ano	57
3.2.3	Temas transversais para o terceiro ano do Ensino Médio.....	58
3.2.3.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	58
3.2.3.2	Segundo o livro didático Take Over 3	59
3.2.3.3	Comparação entre os temas transversais para o terceiro ano	61
3.3	Análise sequencial dos conteúdos	61
3.3.1	Análise dos conteúdos para o primeiro ano do Ensino Médio	62
3.3.1.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	62

3.3.1.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 1</i>	63
3.3.1.3	Comparação entre os conteúdos para o primeiro ano	64
3.3.2	Análise dos conteúdos para o segundo ano do Ensino Médio	64
3.3.2.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	65
3.3.2.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 2</i>	65
3.3.2.3	Comparação entre os conteúdos para o segundo ano	66
3.3.3	Análise dos conteúdos para o terceiro ano do Ensino Médio	67
3.3.3.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	67
3.3.3.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 3</i>	68
3.3.3.3	Comparação entre os conteúdos para o terceiro ano	68
3.4	Desenvolvimento da habilidade de leitura	69
3.4.1	Estratégias e Habilidades de Leitura para o primeiro ano	69
3.4.1.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	69
3.4.1.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 1</i>	71
3.4.1.3	Comparação das habilidades de leitura para o primeiro ano	72
3.4.2	Estratégias e Habilidades de Leitura para o segundo ano	73
3.4.2.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	73
3.4.2.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 2</i>	74
3.4.2.3	Comparação das habilidades de leitura para o segundo ano	75
3.4.3	Estratégias e Habilidades de Leitura para o terceiro ano	76
3.4.3.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	76
3.4.3.3	Comparação das habilidades de leitura para o terceiro ano	79
3.5	Desenvolvimento de outras habilidades comunicativas	79
3.5.1	Outras habilidades comunicativas no primeiro ano	79
3.5.1.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	80
3.5.1.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 1</i>	80
3.5.1.3	Comparação de outras habilidades comunicativas para o 1º ano	81
3.5.2	Outras habilidades comunicativas no segundo ano do Ensino Médio	82
3.5.2.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	82

3.5.2.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 2</i>	82
3.5.2.3	Comparação de outras habilidades comunicativas para o 2º ano.....	84
3.5.3	Outras habilidades comunicativas no terceiro ano	84
3.5.3.1	Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM	84
3.5.3.2	Segundo o livro didático <i>Take Over 3</i>	84
3.5.3.3	Comparação de outras habilidades comunicativas para o 3º ano.....	86
3.6	Análise dos pressupostos teóricos	86
3.6.1	Pressupostos Teóricos da Proposta da SEDUC-AM.....	87
3.6.2	Pressupostos Teóricos do livro didático <i>Take Over</i>	90
3.6.3	Comparação entre os Pressupostos Teóricos.....	93
CAPÍTULO 4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES FINAIS		94
Conclusões sobre a análise comparativa.....		94
Sugestões Finais		98
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		101
APÊNDICES.....		106

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA	DESCRIÇÃO	PÁGINA
P-1-1	Planejamento para o primeiro ano, 1º bimestre	88
P-1-2	Planejamento para o primeiro ano, 2º bimestre	89
P-1-3	Planejamento para o primeiro ano, 3º bimestre	90
P-1-4	Planejamento para o primeiro ano, 4º bimestre	91
P-1-1	Planejamento para o segundo ano, 1º bimestre	92
P-1-2	Planejamento para o segundo ano, 2º bimestre	93
P-1-3	Planejamento para o segundo ano, 3º bimestre	94
P-1-4	Planejamento para o segundo ano, 4º bimestre	95
P-1-1	Planejamento para o terceiro ano, 1º bimestre	96
P-1-2	Planejamento para o terceiro ano, 2º bimestre	97
P-1-3	Planejamento para o terceiro ano, 3º bimestre	98
P-1-4	Planejamento para o terceiro ano, 4º bimestre	99
T-1	Temas transversais para o primeiro ano do E.M.	100
T-2	Temas transversais para o segundo ano do E.M.	101
T-3	Temas transversais para o terceiro ano do E.M.	102
C-1	Conteúdos para o primeiro ano do E.M.	103
C-2	Conteúdos para o segundo ano do E.M.	104
C-3	Conteúdos para o terceiro ano do E.M.	105
L-1	Estratégias e habilidades de leitura para o primeiro ano.	106
L-2	Estratégias e habilidades de leitura para o segundo ano.	107
L-3	Estratégias e habilidades de leitura para o terceiro ano.	108
H-1	Outras estratégias e habilidades para o primeiro ano.	109
H-2	Outras estratégias e habilidades para o segundo ano.	110
H-3	Outras estratégias e habilidades para o terceiro ano.	111

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, inserido na área da Linguística Aplicada, no campo do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, trata do ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira moderna nas escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Amazonas. O problema que motivou esta pesquisa foi a grande dificuldade que eu encontrei como professor de inglês da Escola Estadual Benjamim Magalhães Brandão, doravante B.M.B., da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-AM, localizada no Bairro Compensa II, da cidade de Manaus. Nessa escola, onde atuava no turno noturno, deparei-me com algumas dificuldades, dentre elas a utilização do livro didático, visto que parece haver um descompasso entre a Proposta Curricular disponibilizada pela SEDUC-AM para o ensino de língua inglesa e o desenho dos livros didáticos.

Após aprovação em concurso público para docentes do ensino básico, fui lotado na referida escola, na disciplina de língua inglesa. O início do semestre letivo se deu em fevereiro de 2016. Nessa ocasião, a coordenação da escola estadual B.M.B. entregou aos professores o material para ensino de cada disciplina. Eu fui designado para ministrar aula em oito turmas no turno noturno do Ensino Médio, com aproximadamente 40 alunos cada uma, e me foram entregues a Proposta Curricular de língua inglesa para o Ensino Médio da SEDUC-AM, publicada em 2012, e a coleção “Take Over” como livros didáticos, que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático, de agora em diante identificado com a sigla PNL D, do MEC.

Seguindo o procedimento pedagógico, a coordenação da escola me solicitou a elaboração do planejamento de ensino para cada bimestre, baseado na Proposta Curricular da SEDUC-AM. Ao tentar fazê-lo e ao compará-lo com o conteúdo dos livros didáticos, que também foram entregues aos alunos, percebi que a partir do conteúdo dos livros seria difícil acompanhar as orientações estabelecidas no documento da SEDUC. O possível descompasso estava não apenas no tipo de vocabulário a ser ensinado em cada bimestre para cada nível, mas também no tipo de estruturas gramaticais a ser trabalhadas em sala de aula, a temática das leituras e as habilidades a ser desenvolvidas pelos estudantes.

Perante essa possibilidade de descompasso, comecei a investigar o caso e descobri que outros professores de inglês das escolas da rede pública estadual também estavam vivenciando as mesmas dificuldades para utilizar os livros didáticos, e que alguns desses professores simplesmente não seguiam os livros, como vários deles me disseram ao ser perguntados sobre isso. Outros professores se dedicavam ao ensino de gramática, auxiliados por outros livros, e assim, cada professor planejava suas aulas sem um critério comum e uma abordagem ou metodologia unificados. Essa situação vivida pessoalmente me instigou a fazer esta pesquisa, movido pela curiosidade e pelo desejo de confrontar os materiais disponibilizados para o ensino de inglês, ou seja, os livros didáticos e a Proposta Curricular da SEDUC-AM.

Este trabalho de pesquisa se justifica por diversos motivos. Primeiramente, por questões pessoais. O tema da pesquisa, que envolve a melhor utilização de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira, aproximou a minha pesquisa à minha própria prática docente. Em segundo lugar, por uma razão pedagógica, pois quanto mais pesquisas houver na área, mais benefícios para todos os envolvidos, principalmente para os alunos, que contarão com professores mais bem formados. Em terceiro lugar, por razões acadêmicas, uma vez que este trabalho poderá ser útil ao fornecer subsídios para novas pesquisas, gerando assim mais conhecimento na área. Em quarto lugar, esta pesquisa se justifica pela sua contribuição com o PNLD, cujas obras são adquiridas e distribuídas pelo Ministério da Educação – MEC para todo o país, e pela sua contribuição com a implementação da Proposta Curricular da SEDUC-AM.

Considerando-se, então, as motivações e justificativas expostas, esta pesquisa tem como objetivo geral fazer uma análise comparativa entre os livros didáticos para o ensino-aprendizagem de Inglês que são distribuídos aos alunos e professores de Ensino Médio na Escola Estadual B.M.B. da Rede Pública do Estado do Amazonas e a Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-AM.

Assim, as perguntas que norteiam o presente trabalho são as seguintes:

- a) Quais são as orientações da proposta curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, elaborada e publicada pela SEDUC-AM?
- b) Qual é o embasamento teórico dos livros didáticos do PNLD?
- c) Os livros didáticos do PNLD e a proposta curricular da SEDUC-AM seguem as mesmas orientações?
- d) O possível descompasso entre os dois materiais se origina nos livros didáticos do PNLD ou na Proposta Curricular da SEDUC-AM?

Tendo em vista os objetivos deste trabalho, utilizei como metodologia a pesquisa bibliográfica, na qual o instrumento de geração de dados será a análise dos livros didáticos, confrontando-os com a Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, da SEDUC-AM. Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No Capítulo 1, apresento a Fundamentação Teórica, no que se refere às principais teorias de aquisição da linguagem que sustentam o ensino de línguas estrangeiras, às políticas linguísticas e ao livro didático. No Capítulo 2, apresento a escolha metodológica da pesquisa, o contexto em que ela será realizada, os procedimentos de análise e, finalmente, o cronograma para a realização das atividades desta pesquisa. O Capítulo 3, por sua vez, trata da análise dos dados, que inclui um quadro resumo do planejamento da disciplina de inglês no Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo os livros didáticos da coleção TAKE OVER; a análise dos temas transversais segundo essas duas propostas, a análise dos conteúdos propostos nos dois materiais; a análise do desenvolvimento de habilidades comunicativas nas duas propostas, e a análise dos pressupostos teóricos dessas duas propostas. O Capítulo 4, finalmente, apresenta conclusões e sugestões finais. A seguir, no capítulo 1, apresento a fundamentação teórica de minha pesquisa, relacionada com as principais teorias de aquisição da linguagem, políticas linguísticas e o livro didático.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA

Neste capítulo, apresento a fundamentação teórica da minha pesquisa, que está dividida em três partes. Na primeira parte, apresento um breve resumo das principais teorias de aquisição da linguagem que sustentam o ensino de línguas estrangeiras. Na segunda parte, apresento e discuto a questão das políticas linguísticas no Brasil, quando se trata do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, pois seria impossível examinar propostas curriculares e livros didáticos para o ensino de línguas estrangeiras sem tocar numa questão de fundo mais ampla, mais abrangente, que diz respeito justamente à história das políticas linguísticas para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no nosso país. Complemento essa segunda parte com um resumo da estrutura organizacional brasileira para o ensino do inglês no Ensino Médio, analisando as atribuições que competem a cada instância decisória: a federal, a estadual e a municipal. Na terceira parte deste capítulo, em natural congruência com seu desenvolvimento lógico, apresento e discuto a questão do livro didático dirigido ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, complementada com a visão dos teóricos sobre o que deve ser incluído na formação inicial e continuada dos professores de LE a fim de que estes aprendam a lidar com os desafios originados na utilização do livro didático.

1.1 Aquisição e aprendizagem da linguagem

Através da história, diversos métodos foram desenvolvidos para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e, paralelamente, diversas teorias de aquisição da linguagem foram formuladas; porém, não faz parte dos objetivos deste trabalho abordar o histórico dos métodos de ensino. Apenas mencionarei aqui como método, a Abordagem Comunicativa, pela sua ampla utilização atual.

1.1.1. Principais teorias de aquisição da linguagem.

Vários estudos foram desenvolvidos com o intuito de verificar e explicar como a criança adquire a linguagem; porém, quero referir-me nesta pesquisa

mais especificamente àqueles processos desencadeados nas situações formais de ensino-aprendizagem escolar, por serem mais relevantes para minha dissertação. A seguir, apresento as principais teorias de aquisição da linguagem, dentre elas a behaviorista, a inatista, a gerativista, a cognitivista e a sociointeracionista, ressaltando esta última pela sua especial influência nos modos mais atuais de se conceber o processo de ensino-aprendizagem de LE.

As filosofias de Platão e de Aristóteles estão na origem de duas grandes tendências da história da filosofia ocidental: o empirismo e o racionalismo. A primeira tendência explica o conhecimento como derivado da experiência; o segundo vê a aquisição do conhecimento como derivando de capacidades inatas e existindo previamente na mente humana. A reflexão sobre a aquisição da língua não se manteve indiferente a essa dicotomia. É o que veremos brevemente a seguir.

O **Behaviorismo** é uma corrente teórica inserida na forma de pensar empirista. Segundo essa corrente da psicologia, os conhecimentos são adquiridos através das experiências vivenciadas. Cezario & Martelotta (2011) defendem que a aprendizagem se dá por meio de respostas bem sucedidas a determinados estímulos do meio, e a repetição das respostas associadas aos estímulos é fundamental para essa aprendizagem. No que se refere à aquisição da língua materna, o processo seria também feito através de respostas linguísticas a estímulos que podem ou não ser linguísticos. Seu principal representante foi Skinner (1957), que de acordo com Santos (2001), propunha que:

[...] ser capaz de prever e controlar o comportamento verbal mediante variáveis que controlam o comportamento (estímulo, resposta, reforço) e a especificação de como essas variáveis interagem para determinar uma resposta verbal particular. Segundo essa proposta, um estímulo externo provoca uma resposta externa do organismo. Se essa resposta for reforçada positivamente, a tendência é que o comportamento se mantenha. Se a resposta for reforçada negativamente, o comportamento é eliminado. Se não há reforço (positivo ou negativo), o comportamento também tende a desaparecer (SANTOS, 2001, p. 217).

O behaviorismo teve muita influência sobre a linguística e, por muitas décadas, serviu de base para o ensino geral e o ensino de línguas estrangeiras. Por isso, o estruturalismo americano, representado pelas ideias de Leonard Bloomfield, buscou na psicologia behaviorista a explicação para a aquisição da língua. Contudo, um dos problemas do behaviorismo como corrente teórica está

em explicar como conseguimos produzir e reconhecer sentenças que nunca ouvimos antes, ou em explicar a rapidez do processo pelo qual as crianças adquirem a linguagem. Uma criança de 5 ou 6 anos, por exemplo, já é competente em sua língua nativa, dominando o que os Chomskianos chamam de “core grammar” de uma dada língua natural; se a imitação é o que impulsiona a aquisição, poder-se-ia esperar logicamente um tempo muito maior de exposição à língua. O argumento central dos Chomskianos contra os behavioristas é o a pobreza de estímulo, o que ratifica a ideia de que a criança possui um papel ativo no processo de aprendizagem da língua. Segundo Santos “esse processo não é simplesmente das variáveis externas ao organismo; pelo contrário, o indivíduo tem parte nesse processo” (SANTOS, 2001, p. 219).

O **Inatismo**, por sua vez, é a concepção que algumas ideias ou conhecimentos advindos de conteúdos mentais estão presentes desde o nascimento, isto é, não são adquiridos ou aprendidos. As teorias inatistas já estavam presentes em Platão, mas também nos modernos - notadamente entre os racionalistas dos séculos XVII e XVIII, especialmente Descartes, Espinoza e Leibniz, entre outros. Em relação à aquisição da linguagem, “[...] as teorias atuais sobre aquisição da linguagem assumem que, juntamente com as experiências, as crianças fazem uso de alguma forma de capacidade inata” (SANTOS, 2001, p. 220). Santos observa também que existem duas correntes inatistas: a gerativista, que acredita que a aquisição da linguagem ocorre de forma independente da cognição e de outras formas de aprendizado e as teorias cognitivistas e construtivistas, que acreditam que a cognição e o mecanismo responsável pela aquisição da linguagem são, também, produtoras de outras formas de aprendizado.

A abordagem racionalista é representada pelo ideário de Noam Chomsky, para quem, também como já observado, o indivíduo nasce com um dispositivo linguístico que é acionado quando em contato com a comunidade linguística. Essa maneira de conceber a aquisição da linguagem pressupõe que a estrutura da língua se desenvolve de acordo com os parâmetros específicos da língua a que o indivíduo se encontra exposto.

[...] para Chomsky (1965), somente uma teoria racionalista, mentalista, conseguiria dar conta do aprendizado da gramática de uma língua (...)

Chomsky argumenta que o conhecimento da língua nem sempre é passível de observação direta e que somente quando, além da observação dos dados, postula-se um conjunto de informações internas, inatas, é que se torna possível chegar a representação de uma determinada língua (SANTOS, 2001).

O principal argumento de Chomsky contra a visão behaviorista de aquisição da linguagem, como já foi citado anteriormente, é o da pobreza de estímulo. O insumo linguístico a que a criança é exposta é pobre, diz Chomsky, estando este insumo condicionado por fatores como cansaço, estresse, mudanças bruscas de tópicos na conversação entre os falantes, etc. Dada a enorme complexidade de qualquer língua natural, a aquisição da linguagem seria praticamente impossível se a criança não fosse dotada de uma disposição inata para essa aquisição. Em outras palavras, o que Chomsky afirma é que a faculdade da linguagem é inata.

O **Cognitivismo** é outra corrente teórica linguística, que tem em Jean Piaget (1896-1980) seu principal representante. Os estudos de Piaget tiveram grande impacto sobre os campos da psicologia e da pedagogia. No tocante à aquisição, Piaget vincula a linguagem à cognição. Ele valoriza especialmente a experiência. Para ele, “a criança constrói o conhecimento com base na experiência com o mundo físico, isto é, a fonte do conhecimento está na ação sobre o ambiente” (SANTOS, 2001, p. 222). Piaget propõe que o desenvolvimento cognitivo da criança passa por estágios universais e, em cada um deles, a criança desenvolve capacidades necessárias para chegar ao estágio posterior. O desenvolvimento da linguagem, então, depende do desenvolvimento da inteligência da criança e se dá quando ela supera o estágio sensório-motor (por volta dos 18 meses).

Os estudos piagetianos são especialmente relevantes para a reflexão nos processos de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras. O docente, nesse caso, é um facilitador e, como tal, deve levar em consideração que, embora o aluno já tenha superado as fases iniciais no que tange ao desenvolvimento cognitivo, deve apropriar-se de um novo sistema linguístico. Sendo assim, é válido ressaltar as afirmações de Scarpa (2001), de que, para Piaget,

[...] em oposição ao modelo inatista, a aquisição é vista como resultado da interação entre o ambiente e o organismo, através de assimilações e acomodações, responsáveis pelo desenvolvimento da inteligência em

geral, e não como resultado do desencadear de módulo - ou um órgão - específico para a linguagem. Daí se diz que a visão de Piaget sobre a linguagem é não-modularista. Assim também, a visão behaviorista é rechaçada, com a crença de que as crianças não esperam passivamente que o conhecimento de qualquer espécie seja transmitido, mas constroem seu próprio conhecimento (SCARPA, 2001, p. 211).

O **Sócio-interacionismo** ou **interacionismo social** tem nos pesquisadores russos Lev Vygotsky (1896-1934) e Mikhail Bakhtin (1895-1975) seus máximos expoentes. Como pesquisador, Vygotsky absorveu profundamente os ideais do método sócio histórico de Marx e o aplicou com grande profundidade em seus estudos sobre o desenvolvimento da linguagem na criança. A forma como Vygotsky compreende a origem e a evolução do psiquismo humano é caracterizada como sociointeracionista porque considera que o indivíduo adquire a linguagem em um processo de interação com o contexto social em que está inserido. Segundo ele sem a interação não é possível a aprendizagem. Já na concepção de Bakhtin, a língua é produto de atividades sociais, resultantes de interações entre interlocutores. Em se tratando da aprendizagem de língua inglesa, a aprendizagem será significativa quando ocorrer a resolução de problemas em conjunto e mais precisamente quando estiver sob a orientação de um indivíduo mais experiente.

O **sociointeracionismo** e a **abordagem comunicativa** estão inter-relacionados: para Vygotsky (1998), “a aprendizagem ocorre na interação, e não como resultado dela, ou seja, a interação se constitui como o próprio processo de aprendizagem”. Assim, para que a aprendizagem aconteça, é necessário que haja diálogo, conversação, troca de informações, vivências, experiências, utilizando a língua alvo em situações reais de uso, como propõe a abordagem comunicativa. Enquanto a formulação original da Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky, está referida à interação entre um aluno iniciante e um experiente, os atuais teóricos socioculturais têm expandido o conceito para incluir outras formas de atividades colaborativas, incluindo trabalhos entre grupos de colegas de sala de aula. (Mitchell & Myles, 2004, p. 214).

1.1.2. Abordagem teórica sobre aprendizagem e aquisição de L2, de Krashen

Muitas teorias têm sido desenvolvidas para explicar o processo de aquisição e aprendizagem de uma segunda língua (L2). Uma das mais conhecidas nesta área de pesquisa é a teoria de aquisição de segunda língua de Krashen (1982), a qual se sustenta em cinco hipóteses: a diferença entre aquisição e aprendizagem, a ordem natural, o monitor, o input e o filtro afetivo. A continuação serão abordadas cada uma dessas cinco hipóteses.

De acordo com Krashen (1982, p. 10), há dois sistemas de desempenho em L2: a aquisição e a aprendizagem. A **aquisição** é um processo de assimilação pelo qual a criança passa para adquirir e desenvolver sua língua materna. Trata-se de um processo subconsciente, involuntário, natural, sem preocupação com regras, com o objetivo de usar a língua para comunicação. Por outro lado, a **aprendizagem** desenvolve-se de uma forma consciente, voluntária, por meio de um estudo formal, pelo estudo de regras da gramática.

Com relação à **hipótese da ordem natural**, Krashen (1982, p. 12) enfatiza que a aquisição de estruturas gramaticais ocorre em ordem previsível. Desse modo, algumas estruturas são adquiridas mais cedo e outras mais tarde, seguindo uma ordem natural.

A **hipótese do monitor**, abordada por Krashen (1982, p. 15-16), define a relação entre a aquisição e a aprendizagem. Segundo o autor, o aluno desenvolve um corretor ou monitor que servirá como um meio de disciplinar seus enunciados e essa seria a única função da aprendizagem. Assim, o conhecimento consciente das regras gramaticais da língua com suas exceções e tudo aquilo que corresponde ao conhecimento formal a respeito da L2 podem corrigir e policiar a produção do aluno, partindo do pressuposto de que ele conhece as regras, deseja corrigir-se e dispõe de tempo para centrar sua atenção na forma.

A hipótese do **input**, por sua vez, se refere somente ao processo de aquisição; e para explicá-la, Krashen (1982, p. 20) remitiu-se à forma como adquirimos a língua, e conclui: um aprendiz está em um estágio de conhecimento adquirido [i] e quando ele recebe uma nova informação na L2 um pouco além do seu nível atual e a compreende, então ele atingiu um estágio a mais [i + 1] (Krashen, 1982).

Por fim, a hipótese do **filtro afetivo** fundamentou-se em variáveis afetivas como: motivação, autoconfiança e ansiedade, as quais estão vinculadas à aquisição da L2. Como declarou Krashen (1982), se o filtro afetivo estiver alto (ansiedade, desmotivação) forma-se um bloqueio mental e o aprendiz não compreenderá o *input*. Por outro lado, se o filtro estiver baixo (motivação, autoconfiança, baixo nível de ansiedade) o *input* será compreensível e o aprendiz terá sucesso na aquisição da L2.

1.1.3. Teoria da Aculturação, de Schumman

Entre as teorias que tentam explicar tanto os processos de aquisição quanto de aprendizagem de línguas, cabe mencionar também a teoria de **aculturação/“pidginização”**, com foco no ambiente, proposta por Schumman (1978, p.29), que postula que a aquisição de L2 é parte de um processo de aculturação definido por ele como “[...] a integração psicológica e social do aprendiz com o grupo da língua alvo.” Em essência, Schumman postula que a proficiência na L2 é determinada pelo grau em que o indivíduo assimila a cultura da sociedade em que a língua alvo é falada. No caso de imigrantes, o processo de aculturação é afetado pela “distância” social e psicológica entre a cultura do indivíduo e a nova cultura do país em que está inserido. Esta teoria tenta explicar a aquisição de L2 em um ambiente natural – o indivíduo está inserido no país em que se fala a língua alvo. Todavia, aspectos como a atitude em relação à L2 são relevantes e podem ter um papel semelhante na aprendizagem de L2 em uma sala de aula. Em sua famosa investigação com seis aprendizes (duas crianças, dois adolescentes, dois adultos), Schumman (1978, p.34) verificou que “[...] o sujeito que menos adquiriu o idioma inglês foi o que demonstrava maior distância psicológica e social do grupo da língua alvo”.

1.1.4. A Abordagem Comunicativa.

A **Abordagem Comunicativa** surgiu no Brasil em 1978 e está sustentada numa visão da língua como comunicação. A Abordagem Comunicativa não nega os métodos anteriores a ela (o Método de Gramática-Tradução, o Método Direto,

o de Leitura, o Audiolingual, o Estrutural-Situacional, o Cognitivo e o Funcional, por mencionar os mais importantes); ao contrário, para a sua formação, agrega os conhecimentos de seus antecessores. A principal característica dessa abordagem é a de considerar a língua primeiramente como um sistema que deve servir para a comunicação. O seu objetivo é o de tornar o aluno comunicativamente proficiente na língua alvo. Nessa abordagem, os erros são considerados parte do processo de aprendizagem, porém, sua correção deve ocorrer em momento oportuno e adequado, à medida que o curso se desenvolve. O material e as atividades em sala de aula são embasados em documentos autênticos, remetendo às situações reais de uso da língua. O conteúdo das lições contém, além de elementos linguísticos, as noções semânticas e funções sociais da LE. Nesta abordagem, o ensino de gramática e de vocabulário obedece à ordem de função, ao contexto social e ao papel do interlocutor.

1.1.5. A Era Pós-Método

Abrahão (2015) relata como nos anos 90, linguistas aplicados começaram a questionar a existência do método ideal (PRAHBU, 1990), falar sobre a morte do método (ALLWRIGHT, 1991), da condição pós-método (KUMARAVADIVELU, 1994) ou de um movimento para além do método (KUMARAVADIVELU, 2003, 2006, 2012). A partir da desconstrução do método, entendido como conjunto fechado de procedimentos e estratégias elaborados por teóricos, sem levar em conta necessidades locais, nasceu a proposta de uma nova pedagogia para o ensino de línguas: o pós-método. (ABRAHÃO, 2015, p. 26).

Na “era pós-método” do século XXI, sabe-se que não existe um “melhor método” que seja válido para todos os contextos. Nas palavras de Richards & Rodgers (2001),

[...] O desenvolvimento do professor é muito mais importante que aprender a utilizar tais ou quais abordagens e métodos de ensino. Porém, a experiência com diferentes abordagens e métodos pode fornecer aos professores uma base inicial de conhecimento prático para a docência e também pode ser útil para explorar e desenvolver suas próprias crenças, princípios e práticas. (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 252).

Como colocado por Silva, K. A. (2013), dos professores nesta “era pós-método” se espera que sejam

[...] profissionais reflexivos e críticos do seu próprio fazer pedagógico, ou seja, capazes de tomar decisões e solucionar os problemas que poderão ocorrer em suas salas de aula, justificar suas ações e procedimentos, e não ser apenas seguidores de uma rotina de trabalho, mas que pesquise suas salas de aula com o intuito de melhorar o seu ensino e seu desenvolvimento profissional [...].
 . (SILVA, K. A., 2013, p.31).

Para Kumaravadivelu (2003; 2006), a implementação, por parte dos professores, de uma pedagogia pós-método precisa, entre outras coisas, da integração das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever), motivo pelo qual exploro a seguir essas habilidades neste trabalho de pesquisa.

1.1.6. Integração das Habilidades Comunicativas

Segundo Brown (2007, p. 284), no campo de ensino de Língua Inglesa há, nos últimos anos, uma tendência à integração das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever), apesar de, historicamente, tais habilidades terem sido tratadas separadamente. Por meio da integração das quatro habilidades, pretende-se desenvolver a competência comunicativa dos estudantes, tendo em vista que esta abordagem foca na comunicação real. Brown (2007, p. 284-285) mostra um exemplo de aula que, mesmo tendo como foco principal a leitura, integra esta às outras habilidades linguísticas, ou seja, a leitura se torna o fio condutor das outras habilidades linguísticas:

- uma discussão de pré-leitura do tema para ativar o conhecimento prévio do aluno;
- ouvir o monólogo de um professor ou uma série de informações sobre o tópico de um trecho a ser lido;
- foco em uma determinada estratégia de leitura, digamos, *scanning*;
- escrever uma resposta ou paráfrase de um trecho da leitura (BROWN, 2007, p. 284-285).

Como pode ser observado na citação acima, a integração das quatro habilidades coincide com a maneira como ocorre a comunicação real, tornando a aprendizagem o mais real e significativa possível. Desse modo, tal abordagem prepara os alunos para usarem as habilidades linguísticas em contextos efetivos de comunicação, o que favorece o desenvolvimento da competência comunicativa.

Em resumo, a integração das quatro habilidades parece ser, de acordo com Brown, a única abordagem possível de se ter dentro de um programa comunicativo e interativo. A necessidade de aprimoramento da competência comunicativa por parte do aprendiz legitima a integração das habilidades linguísticas nos diversos contextos situacionais propostos para simulações de situações factuais.

1.2. Políticas linguísticas

As Políticas Linguísticas referem-se à relação entre o poder e as línguas. Day & Savedra (2015), discutindo a questão das políticas linguísticas no Brasil, comentam:

Toda escola e todo professor, qualquer que seja sua disciplina, deveria ter claro que as línguas, independentemente de seu status (materna, segunda ou estrangeira), no contexto de ensino, são, antes de tudo, o meio através do qual se acessa o conhecimento de qualquer outra área do saber, por mais distante que elas possam parecer de um determinado domínio de conhecimento. Apoiados na visão vygotskyana, concebemos a língua como um produto social que permite a mediação entre o sujeito e o objeto, nesse sentido, a língua é objeto central no processo educativo. (DAY & SAVEDRA, 2015, p.561).

Nesse sentido, complementam Silva, K. A. et al “[...] Qualquer pensar sobre ensino de línguas no país, quer seja de língua materna, quer seja de língua estrangeira, tem que ser colocado, antes de tudo, no contexto da macropolítica que o país tem” (SILVA, K. A. ET AL, 2011). Os autores, nesse caso, referem-se a debates relacionados com o que acontece além da sala de aula, porque pertencem a uma esfera bem mais ampla, e que vão além das questões pontuais do ensino de línguas estrangeiras, isto é, debates relacionados à política linguística educativa.

1.2.1 Definição de Política Linguística

O conceito de política linguística é amplo e abrangente. A política linguística está relacionada a toda decisão tomada por agentes sociais no sentido de orientar o uso de uma ou mais línguas em concorrência em uma dada situação. No âmbito de uma política das línguas, segundo Petitjean (2006), “uma política linguística educativa se limita àquelas escolhas que tratam exclusivamente do ensino e da aprendizagem das línguas sejam elas maternas, segundas ou estrangeiras (PETITJEAN, 2006, p. 100)”. Incluir ou retirar o ensino de línguas do ensino público, torná-las obrigatórias ou opcionais, passíveis ou não de retenção, defini-las a priori ou deixá-las à escolha da comunidade, adotar ou não um método ou um material específico, aumentar ou reduzir a carga horária, enfim, tudo passa por decisões de cunho político-linguístico.

1.2.2 Aspectos Político-Linguísticos do Ensino de Línguas no Brasil

Para a situação atual do ensino de línguas na escola, concorrem alguns elementos de cunho político que repercutem em aspectos de ordem metodológica. Dentre os aspectos que se revelam determinantes para o *status quo* do ensino de línguas no Brasil, destacam-se: a visão do Estado brasileiro para o ensino da LM e da LE, a representação construída em torno da LE ensinada na escola e a função social das línguas estrangeiras no dia-a-dia do brasileiro.

A LM, em seu registro culto, é a língua do exercício do poder e a língua do Estado. Ela é o principal veículo de acesso ao conhecimento do mundo e até mesmo ao conhecimento da própria língua, pois a língua é o único sistema de signos que permite falar de si mesmo e sobre si mesmo. Ela é também uma poderosa fonte de controle ideológico, um filtro de valores, de visões de mundo, de culturas, etc., através do qual o Estado exerce seu poder. Por isso mesmo, ela tem espaço privilegiado na sala de aula.

A LE, como o próprio nome já diz, é a língua de tudo aquilo que é externo ao Estado-nação. Limitando os poderes do Estado, ela é também limitada à

medida que sua presença não é percebida com naturalidade. A LE representa o espaço do Outro, o lugar do Outro, e, como tal, seu espaço oficial precisa ser circunscrito pelas funções determinadas pelo Estado. Desta forma, a LM e a LE chegam ao século XXI ocupando espaços muito desiguais na escola, desigualdade que se manifestam na carga horária reservada para uma e para outra. Enquanto a LM tem uma carga horária de cinco horas-aula por semana, a LE dispõe apenas de duas horas-aula semanais.

O ensino de LE na escola brasileira tem-se centrado tradicionalmente em aprender sobre a língua e não em aprender a usar a língua. A representação do ensino de LE mais comum do brasileiro é a imagem de uma disciplina como “qualquer outra” (MOITA LÓPES, 1996), porém “sem uso efetivo”, “puramente gramatical”, de “pouca importância formativa”, na qual “ninguém constrói habilidades reais” na escola (ALMEIDA FILHO, 1993). Diante disso, é possível comprovar a afirmação popular de que não se aprende língua estrangeira na escola.

1.2.3 Origem e histórico das Políticas Linguísticas no Brasil

Para compreender melhor a origem e o percurso histórico das Políticas Linguísticas no Brasil, deve ser mencionado o descrito por Leffa (1999) e por Souza (2005). Leffa (1999) faz uma descrição do lugar das línguas estrangeiras no contexto educacional do Brasil, “[...] resgatando parte de sua história, e mostrando os movimentos de centralização e descentralização de seu ensino, os períodos de ascensão e declínio da língua estrangeira, os momentos de construção e de destruição – e das trabalhosas reconstruções para tentar recuperar os estragos feitos por certas legislações”. (LEFFA, 1999, p. 3). Souza (2005), por sua vez, em sua tese de doutorado, faz uma extensa análise dos caminhos percorridos pelo ensino-aprendizagem de LE no Brasil, com uma proposta de periodização a partir dos movimentos sócio-históricos, refletidos em políticas educacionais governamentais. Souza (2005) conclui sua pesquisa afirmando que o Brasil nunca teve uma política consistente de ensino-aprendizagem de LE, querendo assim dizer que as decisões sobre Políticas

Linguísticas dependeram sempre de decisões do governo de turno e não de uma Política de Estado. A seguir, apresento brevemente esse percurso histórico das Políticas Linguísticas no Brasil, desde o tempo anterior ao Império até os nossos dias.

1.2.3.1 Antes e durante o Império

Ao apresentar a situação antes e durante o Império, Leffa (1999) conta que começando pelas primeiras escolas fundadas pelos jesuítas, a tradição brasileira iniciou-se dando grande ênfase ao ensino de línguas estrangeiras, centrado, ainda nos tempos do Brasil colônia, nas línguas clássicas, grego e latim, voltando-se mais tarde para as línguas modernas: francês, inglês, alemão e italiano e, mais recentemente, o espanhol. Segundo Leffa (1999), durante o período colonial, antes e depois da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, o grego e o latim eram as disciplinas dominantes, enquanto as outras, incluindo o vernáculo, história e geografia eram normalmente ensinadas através das línguas clássicas, nos exercícios de tradução e nos comentários dos autores lidos (LEFFA, 1999).

Com a chegada da Família Real, em 1808 e, a criação do Colégio Pedro II, em 1837, e, finalmente, a reforma de 1855, o currículo da escola secundária começou a evoluir para dar ao ensino das línguas modernas um status semelhante ao das línguas clássicas. (LEFFA, 1999, p. 4). Durante o Império, continuando a tradição iniciada no Brasil Colônia, a metodologia para o ensino de línguas baseava-se na tradução de textos para o português, o que configura claramente a adoção do que hoje conhecemos com o nome de metodologia tradicional ou método gramática-tradução. Além da tradução, abordavam-se os comentários sobre os autores selecionados para o exercício dessa tradução. As decisões curriculares estavam centralizadas nas congregações dos colégios, aparentemente com muito poder e pouca competência para gerenciar a crescente complexidade do ensino de línguas. Segundo Chagas (1957, p. 88), “[...] subtraiu-se à escola a sua função primordial de ensinar, e educar, e formar, para relegá-la à burocrática rotina de aprovar e fornecer diplomas”, pela qual iniciou-se a decadência do ensino de línguas durante o período imperial, decadência essa

que se aprofundou com a gradual redução da carga horária dedicada ao seu estudo, passando a ser um pouco mais da metade entre 1855 e 1881, já na década final do Império.

1.2.3.2 Na primeira república

Durante a primeira república, principalmente com a reforma de Fernando Lobo, em 1892, nota-se uma redução ainda mais acelerada na carga horária semanal dedicada ao ensino das línguas. Entre 1890 e 1931, o ensino de línguas estrangeiras passou de 43 para 23 horas semanais de estudo. A crítica de Chagas (1957) sobre o ensino nesse período da república é bastante dura: “[...] Se antes não se estudavam os idiomas considerados facultativos, a esta altura já não se aprendiam nem mesmo os obrigatórios, simplesmente porque ao anacronismo dos métodos se aliava a quase-certeza das avaliações gratuitas”. (CHAGAS, 1957, p. 89).

1.2.3.3 A Reforma Francisco de Campos, de 1931.

Em 1930, foi criado o Ministério da Educação, tendo o Ministro Francisco de Campos como o responsável pelas mudanças educacionais acontecidas nesse período. Nessa reforma, o ensino seriado passou a ser obrigatório e o ensino secundário, por sua vez, foi dividido da seguinte forma: cinco anos para a formação geral e dois anos de preparação para o ensino superior. Na fase final do nível secundário, os alunos eram direcionados para os estudos relacionados ao curso que pretendiam cursar no nível superior, tendo ênfase em Ciências Naturais e Biológicas ou nas Ciências Humanas. Estas últimas privilegiavam o ensino de português, francês, inglês e latim, pois o estudo do alemão era facultativo e o italiano não fazia parte dos programas.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras, a reforma de 1931 introduziu mudanças não apenas quanto ao conteúdo, mas principalmente quanto à metodologia de ensino. Em termos de conteúdo, foi dada mais ênfase às

línguas modernas, não por um acréscimo em sua carga horária, mas pela diminuição da carga horária do latim. No entanto, em termos de metodologia, introduziu-se o uso do método direto, ou seja, o ensino da língua através da própria língua, destacando-se as seguintes características: a aprendizagem da língua deveria obedecer à sequência ouvir, falar, ler e escrever; o ensino da língua deveria ter um caráter prático e ser ministrado na própria língua desde a primeira aula; o significado das palavras deveria ser transmitido não pela tradução, mas pela ligação direta do objeto à sua expressão na língua estrangeira; as noções gramaticais deveriam ser deduzidas pela observação e nunca ser apresentadas sob a forma teórica ou abstrata de regras, isto é, na forma de gramática dedutiva; finalmente, a leitura deveria ser feita não só seguindo os autores indicados, mas também utilizando jornais, revistas, almanaques ou outros impressos.

Durante o período de ditadura do Estado Novo, implantado pelo projeto político-ideológico do Presidente Getúlio Vargas (1937-1945), as mudanças que viriam procuravam enfatizar o desejo de levar o Brasil à modernidade na educação e a buscavam a criação de uma identidade nacional a partir da idealização da pátria e da valorização dos heróis nacionais, sentimento que levou ao fechamento de muitas escolas presentes em colônias de imigrantes, pois o Estado entendia que a cultura transmitida pelo ensino de sua língua materna não contribuía para alcançar o objetivo almejado (PICANÇO, 2003, p. 29-31). A partir do início da Segunda Guerra Mundial, o ensino do italiano e do alemão passou a ser reprimido ainda mais fortemente, uma vez que os imigrantes, principalmente os alemães, eram, muitas vezes, vistos como uma ameaça à segurança nacional. Esse posicionamento em relação às políticas de ensino de LE foi consolidado pela reforma Capanema de 1942.

1.2.3.4 A Reforma Capanema, de 1942.

A Reforma Capanema, de 1942, que derivou seu nome do ministro que a promoveu no governo, Gustavo Capanema Filho, preocupou-se muito com a questão metodológica. Recomendava-se o uso do método direto e o ensino de

línguas deveria ser orientado não só para objetivos instrumentais (compreender, falar, ler e escrever), mas também para objetivos educativos (contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão) e culturais (conhecimento da civilização estrangeira e capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos, inculcando no aluno noções da própria unidade do espírito humano). O vocabulário seria escolhido pelo critério de frequência; a leitura deveria iniciar-se por manuais, de preferência ilustrados, dentro e fora da sala de aula, começando por histórias fáceis e progredindo até a leitura de obras literárias completas; recomendavam-se os recursos audiovisuais, desde giz colorido, ilustrações e objetos até discos gravados e filmes.

A Reforma Capanema, às vezes criticada por alguns educadores como um documento fascista pela sua exaltação do nacionalismo, foi, paradoxalmente, a reforma que deu mais importância ao ensino de línguas estrangeiras. Visto de uma perspectiva histórica, as décadas de 40 e 50, sob a reforma Capanema, constituem os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil. (LEFFA, 1999, p. 10-12).

1.2.3.5 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1961

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, doravante LDB ou Lei nº 4.024 de 1961 deixa as decisões sobre o ensino de língua estrangeira sob a responsabilidade dos conselhos estaduais de educação. Dessa forma, o latim, com raras exceções, foi retirado do currículo; o francês, quando não retirado, teve sua carga semanal diminuída e o inglês, de um modo geral, permaneceu sem grandes alterações. Comparada à Reforma Capanema e à LDB que veio em seguida, a lei de 1961 é o começo do fim dos anos dourados do ensino das línguas estrangeiras. Apesar de ter surgido depois do lançamento do primeiro satélite artificial russo, que provocou um grande impacto na educação americana, como também a expansão do ensino das línguas estrangeiras em muitos outros países, a LDB do início da década de 60 reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que tinha sido durante a Reforma Capanema. (LEFFA, 1999, p. 13).

A LDB de 1961, além de outras atribuições, “sugere” a oferta de “uma” língua estrangeira nas escolas onde pudesse ser “minimamente” ensinada. Para isso, a Lei transformou a língua estrangeira numa Disciplina Complementar do Núcleo Comum / Parte Diversificada. Isso significava que a língua estrangeira poderia, conforme opção dos Conselhos Estaduais de Educação, figurar ou não no currículo das escolas. (PICANÇO, 2003, p. 40).

1.2.3.6 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1971

A LDB de 1971 ou Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, reduziu o ensino de 12 para 11 anos, com ênfase na habilitação profissional. Picanço (2003) ressalta que essa lei intensificava o projeto nacionalista que visava à formação de mão de obra. A redução de um ano de escolaridade e a necessidade de se introduzir a habilitação profissional provocaram uma redução drástica nas horas de ensino de língua estrangeira, agravada ainda por um parecer posterior do Conselho Federal que considerava que a língua estrangeira seria “dada por acréscimo” dentro das condições de cada estabelecimento. Muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau e no 2º grau não ofereciam mais do que uma hora por semana, às vezes durante apenas um ano. Assim, inúmeros alunos, principalmente do supletivo, passaram pelo 1º e 2º graus sem nunca terem visto uma língua estrangeira. (LEFFA, 1999, p. 14). Um fato inegável é que nos 35 anos que transcorreram sob o império da LDB de 1961 e a LDB de 1971, isto é, de 1961 a 1996, a não obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras teve um efeito devastador sobre o histórico do ensino de inglês no Ensino Básico público brasileiro. Só a partir da LDB de 1996, o ensino de inglês voltou a ser obrigatório, como veremos a seguir.

1.2.3.7 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de 1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou Lei 9.394, publicada em 20 de dezembro de 1996, é a legislação que atualmente regulamenta o sistema educacional público e privado do Brasil desde a educação básica até o ensino superior. A LDB de 1996 substituiu o ensino de 1º e 2º graus por ensino fundamental e médio e nela continua existindo uma base comum, que deve ser

complementada “em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Art. 26). O § 5º desse mesmo artigo estabelece claramente a necessidade da língua estrangeira no ensino fundamental: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (Art. 26, § 5º), o que dá autonomia para que cada sistema de ensino trabalhe as práticas pedagógicas e conhecimentos que tenham relação com as realidades culturais, econômicas, sociais e políticas de cada localidade. Da mesma maneira, em relação ao ensino médio, a Lei dispõe que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição” (Art. 36, Inciso III).

Na LDB de 1996 é abandonada a ideia de um único método que seria considerado como método certo, já que “o ensino será ministrado com base no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Art. 3º, Inciso III), dentro de uma grande flexibilidade curricular conforme está previsto no Art. 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

O inciso IV, do Art. 24, corrobora essa disposição ao estabelecer textualmente que "poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares".

1.2.3.8 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Como complemento da LDB de 1996, o Ministério da Educação e Cultura publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Estrangeira em 1998, baseado na abordagem comunicativa, embora com ênfase apenas nas práticas de leitura. Já em 1999, publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o Ensino Médio, nos quais a competência primordial é a leitura e, por decorrência, a interpretação textual, mas dessa vez a ênfase também foi voltada às habilidades orais e escritas.

Os parâmetros estão baseados no princípio da transversalidade, destacando o contexto maior em que deve estar inserido o ensino das línguas estrangeiras e incorporando questões como a relação entre a escola e a juventude, a diversidade cultural, os movimentos sociais, o problema da violência, o tráfico e o uso de drogas, a superação da discriminação, a educação ambiental, a educação para a segurança, a orientação sexual, a educação para o trabalho, a tecnologia da comunicação, realidade social e ideologia. Para o ensino de língua estrangeira, no entanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) chamam a atenção para a necessidade de entender e respeitar a cultura do outro, e o diálogo é a ideia fundamental nesse processo. É no processo de interação com o outro que nos constituímos como somos e construímos sentido, e os sentidos são negociados. Segundo Leffa (1999),

[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais não chegam a propor uma metodologia específica de ensino de línguas, mas sugerem uma abordagem sócio-interacional, com ênfase no desenvolvimento da leitura, justificada, segundo seus autores, pelas necessidades do aluno e as condições de aprendizagem. (LEFFA, 1999, p. 16).

1.2.4 A Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio.

Em 2012, a Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (doravante SEDUC-AM) publicou a Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, atualmente vigente em todas as Escolas da Rede Pública do Estado do Amazonas. Cabe mencionar que a SEDUC-AM conta com um aplicativo online denominado Diário Digital, utilizado como instrumento de

acompanhamento às atividades dos professores, cujo conteúdo baseia-se na Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio. De acordo com os redatores da Proposta Curricular da SEDUC-AM, os trabalhos desenvolvidos durante sua execução tiveram como subsídios a LDB de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Segundo o estabelecido na Proposta da SEDUC-AM,

a Escola e o produto por ela gerado –o Conhecimento– instituem um saber fundado em Competências e Habilidades, seguindo a LDB de 1.996 (Lei nº 9,394/96), que requer um homem cidadão, com capacidades para seguir os estudos em um Nível Superior ou que seja capaz de inserir-se, com capacidades concretas, no mundo do trabalho (SEDUC, Proposta, 2012, p. 13).

A concepção desse documento responde à necessidade de “[...] oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando a redução da evasão escolar [...]”. (SEDUC, Proposta, 2012, p. 15). A Proposta da SEDUC-AM sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+)¹, por sua vez, orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: “a Contextualização, a Interdisciplinaridade e as Competências e Habilidades” (SEDUC, Proposta, 2012, p. 23).

A Proposta define contextualizar como sendo a localização de um determinado conhecimento no mundo, relacionando-o aos demais conhecimentos adquiridos em sala de aula e fora dela, o que necessariamente implica um trabalho interdisciplinar. Em concordância com os PCN+,

[...] Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista [...]. (SEDUC, Proposta, 2012, p. 23).

¹ Os PCN+ são orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais, publicadas pelo MEC, em 2009.

Tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de Competências e de Habilidades por parte do educando, em lugar de centrá-lo, apenas, no conteúdo conceitual. (SEDUC, Proposta, 2012). Da forma como está organizada, a Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio da SEDUC-AM resume num quadro bimensal para cada nível de ensino, as competências, habilidades, conteúdos e procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos, girando todos eles em torno de um eixo temático que responde ao conceito de transversalidade.

1.2.5 A Medida Provisória 746 de 22 de setembro de 2016

Enquanto estava em andamento a escrita desta Dissertação, o Governo Brasileiro publicou o texto da Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, de agora em diante conhecida como MP746, que altera a LDB de 1996. Pela Medida Provisória MP746, o inglês passou a ser a única língua estrangeira moderna obrigatória, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, sendo optativo o ensino do espanhol. Pela mesma medida, foi também instituída a política de fomento à implementação progressiva de escolas de Ensino Médio em jornada integral, aumentando progressivamente a carga horária de 800 para 1.400 horas.

Pode-se ressaltar como aspectos positivos da MP746 a ampliação da carga horária de Ensino Médio e o fomento do tempo integral, a nova forma de acesso ao Ensino Superior e o fato de que a educação é posta na agenda de discussões. Contudo, por outro lado, pode-se mencionar como um dos aspectos problemáticos a utilização de uma medida provisória para implementar decisões que alteram o processo educacional, empobrecendo a aquisição do conhecimento, bem como a formação global do educando. Isso porque a MP746 exclui a obrigatoriedade de disciplinas como Sociologia, Artes e Educação Física para todo o Ensino Médio, optando por uma visão da educação marcadamente tecnicista, em detrimento de uma formação humanista e estabelecendo uma política de línguas estrangeiras que ignora todo o contexto geopolítico e econômico em que o Brasil está inserido, permitindo, assim, que pessoas

consideradas de “notório saber” ingressem nas escolas sem Concurso Público para atender o ensino técnico e profissionalizante. Por fim, além de não terem sido discutidas com a sociedade, essas decisões não tocam as questões relacionadas com a infraestrutura das escolas e a valorização profissional dos professores².

Após passar pelas diferentes instâncias legislativas, a MP746 de 22 de setembro de 2016 tornou-se Lei. A nova Lei 13.415, sancionada pelo Presidente da República em 16 de fevereiro de 2017, altera a Lei 9.396 de 20 de dezembro de 1996 ou LDB. Como se observa ao longo desse percurso histórico, no Brasil não existe e nunca existiu uma política consistente de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, conforme afirma Souza (2005). Em outras palavras, as políticas educacionais respondem mais a decisões do governante de turno do que a uma política de Estado.

1.2.6 Estrutura organizacional para o ensino de inglês

O ensino de inglês no Brasil é regulamentado atualmente por diversas instâncias dentro de um modelo altamente descentralizado. São duas as principais instâncias decisórias que articulam as normas para a Educação Básica brasileira: por um lado, a esfera federal, por meio da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e, ultimamente, da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e por outro lado, as esferas estaduais e municipais, por meio das diretrizes das secretarias de Educação dos Estados e municípios.

Dentro das atribuições federais, a Constituição Federal garante como princípio o acesso à educação e à universalização do Ensino Básico no Brasil, mas não regula a sua oferta. Essa função é exercida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o principal documento regulador da estrutura da educação no país, cuja última versão é de 1996. A LDB define os papéis da União, Estados e municípios nas responsabilidades sobre a oferta do ensino no Brasil e tem como

² Palestra apresentada pelo Prof. Dr. Sérgio Freire, do Departamento de Línguas Estrangeiras da UFAM, em 20 de setembro de 2016, na Universidade Federal do Amazonas.

premissa a descentralização das tarefas sobre a gestão dos sistemas de ensino entre as esferas de poder, o que confere às secretarias de Educação dos Estados e municípios grande autonomia para o desenvolvimento de suas políticas de educação. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes federais que orientam as secretarias estaduais e municipais com relação ao conteúdo a ser ofertado em cada disciplina, indicando os conteúdos mais importantes para cada ano letivo.

Na esfera federal, a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, é a diretriz que define a obrigatoriedade do ensino de inglês como língua estrangeira no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. A esfera federal também regula a oferta de materiais didáticos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que oferece acesso gratuito a livros didáticos a todas as escolas públicas no país.

No que se refere às esferas estadual e municipal, os Estados e municípios estão livres para tomar a maior parte das decisões sobre a oferta de Educação Básica e, em especial, da língua estrangeira. Entre essas decisões, destacam-se, por exemplo: a escolha da língua que será ensinada, o número de aulas de língua estrangeira por semana, a duração de cada aula, a grade curricular, as habilidades que serão trabalhadas, bem como outras características da oferta de línguas, desde que sigam as diretrizes dos PCNs, da LDB e da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

O ensino da língua estrangeira pertence à parte diversificada da Base Curricular Comum, o que significa que deve ser adaptado às realidades regionais, sendo que algumas redes optam por não oferecer língua inglesa (optando, ao invés disso, por oferecer o ensino de outras línguas). O fato de pertencer à parte diversificada faz com que a língua estrangeira seja menos regulamentada e, muitas vezes, considerada complementar dentro do currículo escolar. Essa situação confere ao inglês, quando é oferecido, um papel marginal na grade curricular, como é perceptível por meio da carga horária menor da língua estrangeira, quando comparada à de outras disciplinas.

1.3 Livro didático

O livro didático (doravante: LD) é reconhecido como um objeto da cultura escolar. A educação sempre usou textos de diversos gêneros na escola como parte do processo de ensino-aprendizagem, pois o LD é a principal fonte de informação de muitos estudantes e professores, principalmente os menos favorecidos economicamente. (BATISTA, 2002). O LD pode também ser considerado responsável pela construção da identidade do público escolar.

1.3.1 A conceituação do livro didático

Batista (2002) traz uma definição de livro didático, ao estabelecer que:

(...) trata-se desse tipo de livro que faz parte de nosso cotidiano: que é adquirido, em geral, no início do ano, em livrarias e papelarias quase sempre lotadas; que vai sendo utilizado à medida que avança o ano escolar e que, com alguma sorte, poderá ser reutilizado por um outro usuário no ano seguinte. Seria, afinal, aquele livro ou impresso empregado pela escola, para desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação. (BATISTA, 2002, p. 534).

Dessa forma, Batista (2002) situa todos os textos que circulam no universo escolar num âmbito comum, embora muitos textos utilizados em sala de aula se configurem em outras formas que não as impressas, como é o caso dos textos escolares mimeografados, apostilas, manuscritos ou suportes textuais produzidos dentro da própria escola.

1.3.2 Os destinatários do livro didático

Segundo Batista (2002), no século XIX, a produção didática visava aos professores, de modo que esses pudessem assegurar o domínio do conteúdo e garantir que a ideologia do sistema de ensino da instituição fosse transmitida aos alunos. Entretanto, a partir da segunda metade do século XX, o modelo de livro didático que prevalece é aquele destinado ao aluno: o prefácio, a linguagem, as

instruções, os exercícios. Todos os elementos do livro são estruturados pensando no aluno. Apesar disso, o professor é o mediador desse uso. É o docente quem seleciona e indica a aquisição do livro. Ele também organiza seu trabalho pedagógico (a seleção e progressão dos conteúdos, os exercícios) a partir desse manual. Desse modo, os livros, além de tentarem “agradar” aos professores e aos alunos, buscam enquadrar-se nas categorias de avaliação dos LD promovidas pelos programas que selecionam o grupo de livros a serem examinados pelos professores.

Assim, o livro didático vem se configurando de forma a atender às preferências dessa “rede” escolar: Estado, professores e alunos, existindo em torno da comunidade em geral, com ênfase nos pais dos alunos e seus familiares. Em relação ao primeiro elemento dessa rede, pode-se afirmar que o Estado, ao estabelecer um sistema de ensino com um currículo pré-determinado, que exige formas de avaliação ainda nos moldes tradicionais, a partir da escolha da resposta certa e da boa nota, dita os elementos que constituirão um “bom” livro. A implantação deste “sistema” se fortalece, ainda que de forma velada, com a realização das inúmeras avaliações para a educação básica, como a Prova Brasil (para o Ensino Fundamental) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB (para o Ensino Fundamental e Médio).

Os professores, por sua vez, sabem do seu papel na organização escolar. São eles os responsáveis por transmitir os conteúdos do currículo e, ainda, preparar seus alunos para as avaliações a que serão submetidos durante todo o período escolar. Para os professores, o livro didático se apresenta como o “trabalho feito”, trazendo as ferramentas que eles necessitam para agilizar a sua prática docente no dia a dia. Finalmente, o último elemento dessa rede são os alunos, que são os destinatários do material indicado pelo professor. A relação estabelecida entre os alunos e o LD é o que, muitas vezes, determina a permanência ou não daquele título para o próximo ano. Vale salientar que o fato de os alunos gostarem e de se envolverem nas atividades propostas pelo LD, ou não, é um aspecto relevante na escolha do material didático. Outras vezes, a escolha é feita para um período de tempo, por exemplo, para o triênio 2015 – 2017.

1.3.3 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) brasileiro.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), voltado à educação básica brasileira, é o mais antigo dos programas destinados à distribuição de obras didáticas para os estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se em 1929. Ao longo desses 80 anos, o programa foi modificado e teve diferentes nomes e formas de execução. Desde 2011, a língua inglesa está contemplada no PNLD e os principais livros de inglês utilizados, são: *English for All*, *Freeway*, *Globetrekker*, *On Stage*, *Prime*, *Take Over* e *Upgrade*. A título de exemplificação, a Escola Estadual BMB, localizada no bairro Compensa, onde atuo como docente de língua inglesa, utiliza, desde o ano 2015, os livros da coleção *Take Over* para o ensino de Inglês em todas as séries do Ensino Médio.

O livro didático do PNLD, fiel ao estabelecido nos PCN, foca sua atenção em atividades de compreensão de leitura e de prática escrita. No entanto, Tilio (2014) chama atenção sobre a diferença entre ensinar a LE em institutos de idiomas e ensiná-la em escolas da rede pública. Segundo ele, a diferença nos dois contextos provoca uma diferença na abordagem de ensino:

[...] pode parecer ambicioso, nas condições atuais da escola pública brasileira, trabalhar leitura, compreensão oral e prática escrita. No entanto, não se deve esperar da escola regular o mesmo resultado que se espera dos institutos de idiomas, uma vez que estes últimos trabalham com condições ideais para a aprendizagem de línguas estrangeiras, a saber, turmas reduzidas e carga horária semanal satisfatória. Ademais, os professores são treinados pela própria instituição, o que, de certa forma, corresponde a uma formação continuada dentro da metodologia da proposta – formação continuada esta que falta aos professores da rede pública, e que deveria ser o ponto nodal das políticas públicas de ensino de língua estrangeira na escola. (TILIO, 2014, p. 938).

1.3.4 O Livro Didático e a Formação de Professores de LE

Diversas pesquisas já foram realizadas em relação ao livro didático e à formação de professores de LE. Pessoa (2009) identifica o livro didático como um dos elementos mais característicos do contexto educacional.

Na visão de Pessoa (2009), o livro didático apresenta aspectos positivos e negativos. A fim de demonstrá-los neste trabalho, enfatizo, a seguir, alguns deles em forma de tópicos. Com relação aos aspectos positivos:

- a) o LD é o principal guia e material de apoio para professores e alunos;
- b) organiza o conteúdo e/ou os pontos gramaticais;
- c) é uma ferramenta importante, em especial para os níveis iniciantes, é confortável para o professor e/ou os alunos;
- d) desperta o prazer do aluno para o aprendizado, dá segurança, facilita o estudo em casa, facilita a fixação de conteúdo;
- e) pode auxiliar no desenvolvimento da autonomia do aluno, é fonte de dados, pontos gramaticais e exercícios;
- f) leva o aluno a praticar estruturas gramaticais de relevância na língua-alvo.

Por outro lado, Pessoa (2009) menciona como aspectos negativos do LD, os seguintes pontos:

- a) é ruim quando seguido rigidamente ou quando usado excessiva e exclusivamente;
- b) os temas abordados são distantes do nosso contexto social;
- c) limita o professor e/ou os alunos;
- d) prende o andamento das aulas;
- e) não permite a diversificação dos temas;
- f) prejudica a criatividade dos alunos;
- g) focaliza muito o ensino de gramática;
- h) privilegia apenas uma variedade de inglês;
- i) fornece um conhecimento superficial da língua-alvo.

Richards (1998; 2002), no entanto, reconhece que os guias elaborados pelos grandes grupos editoriais para a confecção de livros didáticos de LE causam com certa frequência a perda quase que completa do “sabor” e da criatividade do manuscrito original, gerando, dessa forma, o que se convencionou chamar de o “mundo plástico” do livro didático de LE. Diante disso, Siqueira

(2010) adverte que o professor tem um papel fundamental na desconstrução desse mundo plástico e de todas as inadequações que ainda fazem (e continuarão a fazer) parte do conteúdo dos milhares de livros didáticos de LE produzidos e vendidos em escala global a cada ano (SIQUEIRA, 2010, p. 244) e acrescenta com Silva (1995/2004, p. 76) que é preciso “interferir na formação do professor, de forma que o mesmo venha a ter condições de utilizar o livro (didático) de forma crítica, transformando-o em instrumento de desenvolvimento de consciência crítica dos seus alunos, na sua ação pedagógica cotidiana”.

Siqueira (2010), conclui, portanto, que para atender às reais demandas do processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua internacional (franca, global, etc.) no atual cenário mundial, faz-se necessário um professor que, entre outras coisas, seja capaz de analisar criticamente o conteúdo dos livros didáticos produzidos sob a égide das grandes editoras mundiais, promovendo adaptações e mudanças adequadas à sua realidade e a dos seus alunos, afastando-se o máximo que puder do chamado “mundo plástico” do livro-texto. (SIQUEIRA, 2010).

Por fim, Silva, K. A. (2013) relata que no início da década de oitenta, investigadores e formadores de professores começaram a buscar mudanças para a formação inicial dos docentes e que a partir daí começou-se a apontar o conceito de formação crítico-reflexiva, em oposição aos métodos tradicionais de formação. Silva concorda com Schön (1983) ao declarar que “[...] a prática crítico-reflexiva permite aos professores analisar as ações adotadas por eles na sala de aula e até justificar suas decisões [...]”. (SILVA, K. A., 2013, p. 27). As mudanças e adaptações no material de ensino, como o livro didático são, portanto, parte dessas decisões.

Diante do exposto, como fundamentação teórica da pesquisa, neste primeiro capítulo, expus os elementos relacionados ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil. A primeira parte correspondeu a um breve histórico dos métodos de ensino de línguas, complementado com um breve resumo das principais teorias de aquisição da linguagem que sustentam o ensino de línguas estrangeiras e as abordagens teóricas sobre a aprendizagem e aquisição de L2. A segunda parte, no entanto, referiu-se à questão das políticas linguísticas no Brasil, concernente ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, com um

breve histórico passando pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica e sua recente reforma mediante a Medida Provisória MP746, que deu origem à Lei 13,415 de 16 de fevereiro de 2017, até chegar à Proposta Curricular da SEDUC-AM, de 2012. Aliado a isso, acrescentei um resumo da estrutura organizacional brasileira para o ensino do inglês em Ensino Médio, que analisa as atribuições que competem a cada instância decisória: federal, estadual e municipal. A terceira parte, por fim, tratou da questão do livro didático dirigido ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Uma das questões que eu pretendo abordar, a partir da análise comparativa dos documentos presentes nesta pesquisa, é a apresentação de sugestões possíveis para ignorar o aparente descompasso existente entre os livros didáticos da coleção *Take Over*, utilizados para o ensino de inglês na Escola BMB, e a Proposta Curricular da SEDUC-AM. EM primeiro lugar, pretendo sugerir adaptações e mudanças, ora nos conteúdos do LD, ora nos conteúdos da Proposta, em consonância com o contexto social dos alunos do bairro Compensa II, pois cada escola tem seu próprio contexto social e nenhum desses dois documentos pode ser utilizado indistintamente sem considerar a realidade em que serão aplicados. Em segundo lugar, intento com esta pesquisa fornecer subsídios para revisar e atualizar alguns aspectos nos conteúdos da Proposta Curricular da SEDUC-AM para o ensino de língua inglesa em Ensino Médio.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DA PESQUISA

No presente capítulo, descreverei o procedimento metodológico que orientou minha dissertação e que inclui a justificativa da pesquisa qualitativa e da análise documental como escolha metodológica, a descrição da disciplina de inglês para alunos dos três níveis de Ensino Médio do turno noturno da Escola Estadual B.M.B. da SEDUC-AM. Além disso, abordo o contexto em que a pesquisa foi realizada e trato dos livros didáticos disponibilizados pela SEDUC-AM e distribuídos para professores e alunos dessa escola, assim como dos documentos que serão analisados como parte da pesquisa bibliográfica, da análise desses documentos e, finalmente, do cronograma para a realização das atividades desta pesquisa.

2.1 Escolha da metodologia

A seguir, descrevo o tipo de pesquisa realizada neste trabalho, tanto do ponto de vista da abordagem do problema quanto do ponto de vista dos procedimentos técnicos, com a finalidade de alcançar o objetivo proposto, que é o de identificar o possível descompasso entre os livros didáticos do PNLD e a Proposta Curricular da SEDUC-AM para o ensino de inglês no Ensino Médio. Para a escolha da metodologia utilizada na minha pesquisa, observei a classificação dos autores Silva, E. L. (2005) e Gil (2002), conforme explico a seguir.

2.1.1 Do ponto de vista da abordagem do problema

Silva, E. L. (2005), ao classificar as pesquisas do ponto de vista da forma de abordagem do problema, define a pesquisa qualitativa como aquela que

“[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente

natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.” (SILVA, E. L., 2005, p. 20).

A presente pesquisa enquadra-se dentro do conceito de pesquisa qualitativa, já que os dados disponíveis, que são majoritariamente textos e documentos, não precisam de técnicas estatísticas para ser analisados.

2.1.2 Do ponto de vista dos procedimentos técnicos

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, Silva, E. L. (2005) concorda com Gil (2002) em que a pesquisa se denomina bibliográfica “[...] quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet.” (SILVA, E. L., 2005, p. 21). Para cumprir o objetivo deste trabalho, utilizei como metodologia a pesquisa bibliográfica, na qual o instrumento de geração de dados foi a análise dos livros didáticos e o confronto com a Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, da SEDUC-AM. Os materiais que foram analisados e comparados dentro desta pesquisa são os livros didáticos da coleção Take Over (1, 2 e 3) e a Proposta Curricular da SEDUC para o ensino de inglês no Ensino Médio, bem como os principais documentos oficiais em que todos eles devem estar baseados, como a LDB, os PCN, os PCN+ e as OCEM, o que determina a presente pesquisa como bibliográfica, do ponto de vista dos procedimentos técnicos.

2.2 Contexto da pesquisa

A seguir descrevo o contexto em que foi realizada a presente pesquisa, no que se refere ao bairro, à escola estadual, ao nível de educação, às turmas e aos livros didáticos que foram escolhidos pela escola para trabalhar o inglês como língua estrangeira moderna.

2.2.1 A Escola Estadual Benjamin Magalhães Brandão

A Escola Estadual Benjamin Magalhães Brandão, com 1.272 alunos matriculados em 2017, está localizada na Rua Belo Horizonte no bairro da Compensa II, na Zona Oeste de Manaus. Constituído por um grande aglomerado centro comercial, o bairro da Compensa é o quarto bairro mais populoso de Manaus, com uma população de 75.832 habitantes, segundo o Censo de 2011 e tem 50 anos de existência. Vizinha dos bairros Santo Agostinho ao Norte e Vila da Prata ao Leste, além de estar cercada por estaleiros ao Oeste e o Rio Negro ao Sul, a Compensa desde sua criação foi considerada um bairro extremamente violento, devido à sua origem estar ligada aos constantes conflitos travados entre os próprios moradores, proprietários e o Estado.

Com o acelerado processo de urbanização da cidade de Manaus nos anos 60, em decorrência da criação da Zona Franca, a cidade passou a ser o centro preferido para os imigrantes do interior do Estado, além dos Estados vizinhos (especialmente paraenses e nordestinos), que migraram esperando encontrar condições de vidas mais favoráveis, mas encontraram pobreza, miséria e um longo caminho a percorrer. Com o processo natural do crescimento populacional da cidade, muitos dos que hoje habitam o bairro, não tinham casa e na expectativa de um milagre econômico, fixaram-se na orla do rio Negro em casas erguidas sobre balsas flutuantes, formando a conhecida “cidade flutuante”, que terminou pouco depois num processo de invasão, de onde surgiu o complexo desordenado urbano que é a Compensa. Hoje o bairro se modernizou, mas continua sendo considerado pelas autoridades como um dos principais bairros afetados pela distribuição e tráfico de drogas, da cidade de Manaus.

A escola estadual BMB funciona nos três turnos e atende os jovens do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Todavia, somente no turno noturno, com aproximadamente 320 alunos, a escola atende ao Ensino Médio. Em 2016, funcionavam nessa escola 10 turmas: três de primeiro ano, quatro de segundo ano e três de terceiro ano. Em 2017, no entanto, funcionam apenas oito (8) turmas: três de primeiro ano, duas de segundo ano e três de terceiro ano. Esta pesquisa foi realizada a partir do material distribuído para o ensino de inglês em todas as turmas do Ensino Médio que funcionam no turno noturno.

2.2.2 Os livros didáticos

Em todas as séries de Ensino Médio da escola estadual BMB estão sendo utilizados, desde o ano de 2015, os livros didáticos da coleção *Take Over* (1, 2 e 3), 2013, Edições Escala Internacional. Apresento a seguir alguns aspectos sobre a estrutura da referida coleção.

Como explica a autora dos livros no Manual do Professor, cada Livro do Aluno começa com um teste (Take Action), que propicia ao aluno uma oportunidade de avaliar seus conhecimentos em língua inglesa. A seção Answer Key, ao final do livro, contém as respostas do teste para facilitar a verificação independente por parte dos alunos. Oito unidades principais compõem o eixo central de cada volume, e todas as unidades distribuem-se ao longo de 14 páginas. Entre os temas trabalhados na coleção, estão os seguintes: comunicação, trabalho, ecologia, saúde, esportes, participação em sociedade, riscos e escolhas. A cada duas unidades, há uma seção de revisão (In Control) que oferece prática suplementar de leitura, promove um trabalho sobre aspectos intertextuais nos textos e incentiva o aluno a estabelecer conexões entre a leitura e seu mundo social, bem como a ampliar seus conhecimentos sobre o assunto em pesquisa autônoma. A parte final de cada livro contém material suplementar com atividades extras (incluindo sugestões de atividades de produção e compreensão oral e escrita, projetos, material para informação e debate sobre o papel do inglês no mundo do trabalho) e material de referência e consulta.

2.3 Sequência da pesquisa

Como expliquei na Introdução, a presente pesquisa se originou no mês de fevereiro de 2016, motivado pela dificuldade que eu enfrentei como professor de inglês recentemente lotado na Escola Estadual Benjamim Magalhães Brandão, ao tentar fazer o planejamento anual baseado na Proposta Curricular da SEDUC-AM e comparar com o conteúdo dos livros didáticos da coleção *Take Over*. Essa dificuldade serviu como marco para elaborar o projeto de pesquisa, que foi aprovado por meu orientador durante o mês de abril de 2016. A proposta de

pesquisa foi submetida ao olhar crítico da Banca Examinadora de Qualificação, no mês de Janeiro de 2017, sendo assim aprovada por seus membros.

Seguindo o roteiro sugerido por Silva, E. L. (2005), durante o curso desta pesquisa foi feita uma leitura analítica dos documentos, com a finalidade de ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que essas possibilitem a obtenção de respostas às nossas questões de pesquisa. Essa leitura analítica passou pelos seguintes momentos: a) a leitura integral dos livros didáticos da Proposta Curricular da SEDUC-AM e dos documentos oficiais, para termos uma visão de conjunto; b) a identificação das ideias-chaves presentes em cada um desses documentos; c) a hierarquização das ideias em cada um e d) a sintetização dessas ideias. (SILVA, E. L., 2005, p. 79).

Após esse último momento de leitura analítica do material, realizou-se o que Silva, E. L. (2005) denominou de leitura interpretativa, que tem por finalidade relacionar o que a autora do livro didático *Take Over* propõe como textos a serem analisados e atividades a serem desenvolvidas a partir desses textos, com os conteúdos, as atividades a serem desenvolvidas e as técnicas a serem utilizadas segundo a Proposta da SEDUC-AM. O estudo comparativo dos documentos que foram analisados, que é o que constitui o objetivo final desta pesquisa, incluiu: a análise comparativa dos textos ou temas transversais; análise comparativa dos conteúdos a serem trabalhados, segundo as duas propostas; a análise comparativa das habilidades comunicativas desenvolvidas nas duas propostas e a análise comparativa dos pressupostos teóricos do livro didático da coleção *Take Over* e da Proposta Curricular da SEDUC-AM.

A seguir, no Capítulo 3, apresento essa análise comparativa, em forma detalhada.

CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, é feita a análise dos dados da pesquisa, ou seja, o estudo comparativo entre os livros didáticos da coleção *Take Over*, do PNLD, para o ensino de inglês no Ensino Médio, e a Proposta Curricular, disponibilizada pela SEDUC-AM. Esse estudo comparativo incluiu: a análise comparativa dos textos ou temas transversais; a análise comparativa dos conteúdos a serem trabalhados segundo as duas propostas; a análise comparativa das habilidades comunicativas desenvolvidas nas duas propostas e a análise comparativa dos pressupostos teóricos de cada uma dessas propostas, conforme descrevo a seguir.

3.1 Resumo do planejamento

Como um primeiro passo para realizar essa análise, foram elaboradas doze tabelas de duas colunas, a fim de visualizar melhor a informação. Na coluna esquerda de cada tabela aparece a informação relacionada com o planejamento bimestral que está disponibilizado no Manual do Professor de cada livro didático da coleção *TAKE OVER*, enquanto na coluna direita aparece a informação relacionada com o planejamento bimestral que está disponibilizado na Proposta Curricular da SEDUC-AM.

As doze tabelas que contêm a informação do planejamento anual de todas as atividades do ensino de inglês estão distribuídas como se descreve a seguir:

- tabela P-1-1: o planejamento do 1º Bimestre para o 1º Ano de Ensino Médio;
- tabela P-1-2: o planejamento do 2º Bimestre para o 1º Ano de Ensino Médio;
- tabela P-1-3: o planejamento do 3º Bimestre para o 1º Ano de Ensino Médio;
- tabela P-1-4: o planejamento do 4º Bimestre para o 1º Ano de Ensino Médio;
- tabela P-2-1: o planejamento do 1º Bimestre para o 2º Ano de Ensino Médio;

- tabela P-2-2: o planejamento do 2º Bimestre para o 2º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-2-3: o planejamento do 3º Bimestre para o 2º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-2-4: o planejamento do 4º. Bimestre para o 2º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-3-1: o planejamento do 1º. Bimestre para o 3º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-3-2: o planejamento do 2º Bimestre para o 3º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-3-3: o planejamento do 3º Bimestre para o 3º. Ano de Ensino Médio;
- tabela P-3-4: o planejamento do 4º Bimestre para o 3º. Ano de Ensino Médio.

Em cada uma das tabelas de resumo do planejamento, organizadas em forma bimestral para cada nível escolar (primeiro ano, segundo ano e terceiro ano do Ensino Médio) aparecem os temas transversais que devem ser abordados através dos textos em Língua Inglesa, os conteúdos a serem trabalhados (gramática, vocabulário, expressões idiomáticas, etc.), as competências de leitura esperadas dos alunos e outras habilidades comunicativas a serem desenvolvidas, abordados tanto na Proposta Curricular da SEDUC-AM como nos livros didáticos da coleção *Take Over*. A seguir, descreverei cada uma delas.

3.2 Análise dos temas transversais

O primeiro aspecto que foi analisado nesta pesquisa está relacionado com os temas a serem desenvolvidos em sala de aula, por meio da leitura dos textos em Língua Inglesa. Os temas transversais, que supostamente devem ser

abordados através dos textos em cada unidade, não precisam ter uma sequência lógica porque não tem definido um grau de complexidade.

Como pode ser observado nas tabelas T-1, T-2 e T-3, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere trabalhar o ensino de inglês no Ensino Médio a partir de temas transversais agrupados em torno de eixos temáticos, de acordo com cada nível de Ensino Médio, enquanto nos livros didáticos da coleção *Take Over*, do PNLD, os temas transversais não estão claramente classificados; simplesmente, em cada unidade apresentam-se diferentes textos em inglês, sem uma temática determinada. É preciso comentar aqui que, segundo o planejamento desses livros didáticos, em cada nível deverão ser desenvolvidas as unidades 1 e 2 durante o primeiro bimestre, as unidades 3 e 4 durante o segundo, as unidades 5 e 6 durante o terceiro e as unidades 7 e 8 durante o quarto bimestre. A seguir, descrevo a informação contida nas tabelas T-1 para o primeiro ano, T-2 para o segundo ano e T-3 para o terceiro ano do Ensino Médio, respectivamente.

3.2.1 Temas transversais para o primeiro ano do Ensino Médio

Como já foi mencionado, os temas transversais devem ser desenvolvidos através da leitura dos textos em inglês presentes em cada unidade didática. A análise dos temas transversais propostos para o primeiro ano do Ensino Médio aparece na tabela T-1, cuja informação descrevo a seguir.

3.2.1.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

A Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere trabalhar o ensino de inglês durante todo o primeiro ano do Ensino Médio, a partir de temas transversais agrupados ao redor do eixo temático “O Inglês no mundo”, como aparece na tabela T-1. Desta maneira, essa Proposta curricular traz como tema transversal a ser trabalhado durante o primeiro bimestre do ano “Compreensão de leitura e escrita em inglês”, para o qual se espera que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: Conhecer as bases iniciais para compreensão da Língua

Inglesa; analisar; interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa e relacionar textos com os contextos do educando, de acordo com as condições de produção e de recepção. Já para o segundo bimestre, o tema transversal a ser trabalhado, segundo a Proposta curricular da SEDUC-AM, é “A língua inglesa ao redor do mundo”, para o qual se espera que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: Compreender a língua inglesa em sua base inicial, por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações, etc.) e analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e das expressões adquiridas, estabelecendo relações de sentido consigo e com o meio. Para o terceiro bimestre, por sua vez, a proposta do tema transversal a ser trabalhado é “Profissões e carreiras profissionais”. Espera-se com esse tema que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: Conhecer e usar a Língua Inglesa nas profissões e carreiras e em outros contextos relevantes para a sua vida; compreender a importância de planejar a carreira profissional; analisar conceitos como status, dinheiro e prazer pela carreira, atualmente e aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa, relacionando textos com seus contextos, função, organização, conforme as condições do meio. No que diz respeito aos conteúdos do quarto bimestre, o tema transversal proposto é “A sociedade de consumo”. Espera-se com esse tema que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: Refletir sobre as sociedades de consumo, suas características, causas e consequências; compreender as sociedades de consumo, como reflexo do homem contemporâneo e refletir sobre o desperdício de alimentos na sociedade contemporânea. Como se pode observar, a SEDUC-AM sugere que os quatro temas transversais propostos para o primeiro ano do Ensino Médio girem em torno do eixo temático “O Inglês no mundo”.

3.2.1.2 Segundo o livro didático Take Over 1

Como aparece também na tabela T-1, o livro didático da coleção *Take Over* para o primeiro ano do Ensino Médio (Take Over-1) sugere trabalhar, durante o primeiro bimestre, dois temas bem diferentes. Na unidade 1 do livro, sob o título “Redefinindo como trabalhamos com palavras”, o texto aborda o tema dos sons,

palavras e significados da língua inglesa, partindo de um contexto de uso relevante para o jovem: a internet. Por outro lado, sob o título “O que você quer ser?”, o texto da unidade 2 trata da escolha da carreira, das questões que perpassam tal escolha, dos recursos para se obterem informações e apoio durante essa escolha, as carreiras que apresentam maior demanda na atualidade e as habilidades que podem ser incorporadas em diferentes profissões.

Para o segundo bimestre, sob o título “O que é arqueologia?”, o texto da unidade 3 trata do tema do passado, tentando estabelecer relações entre passado e presente e trazendo à tona uma reflexão sobre como podemos entender melhor o presente diante dos ensinamentos do passado. O tema central do texto da unidade 4, por sua vez, sob o título “Como a penicilina foi descoberta e desenvolvida?” expressa a relação entre “ideias” e “invenções” e traz à tona um debate sobre como novas ideias podem ser geradas, como essas ideias podem ser concretizadas em invenções e qual é o impacto na sociedade. Para o terceiro bimestre, no texto da unidade 5, sob o título “Escolas do futuro: como elas serão?”, o livro discute aspectos da vida no futuro, frisando que nossas ações no presente têm um impacto importante na construção do futuro. Já o texto da unidade 6, sob o título “Como os adolescentes de hoje se comunicam?” está relacionado às formas atuais de comunicação, com ênfase nos usos linguísticos associados a elas e nas vantagens e desvantagens de diferentes maneiras de se comunicar. Para o quarto bimestre, o texto da unidade 7, sob o título “As dez melhores dicas para uma malhação segura” traz aborda o tema da atividade física e outros a ele relacionados, tais como: a importância da atividade física para a saúde, os cuidados a serem tomados e os riscos que o excesso de exercícios físicos pode trazer. Finalmente, no texto da unidade 8, intitulado “Desperdiçando nosso mundo” é abordada a questão da sustentabilidade, a partir da apresentação e do debate relacionados aos chamados 3 R’s: Reduce-Reuse-Recycle. Essa unidade pretende lembrar aos alunos que devemos sempre procurar reduzir o impacto de nossas ações no meio ambiente. (SANTOS, D., 2011. TAKE OVER 1)

3.2.1.3 Comparação entre os temas transversais para o primeiro ano

Como foi dito, na tabela T-1 aparece um resumo dos temas transversais que sugere desenvolver a Proposta Curricular da SEDUC-AM durante o primeiro ano do Ensino Médio, bem como os temas que trazem os livros didáticos da coleção *Take Over-1*, para serem trabalhados durante cada bimestre do ano escolar. Esses temas transversais, todavia, não precisam estar estruturados em uma sequência lógica porque não têm definido um grau de complexidade. Contudo, nada impede que eles possam ser agrupados em torno de um eixo temático.

De fato, observa-se, a partir da análise dos temas transversais oferecidos na Proposta Curricular da SEDUC-AM, que eles se agrupam em torno de um eixo temático. Entretanto, nos livros didáticos da Coleção *Take Over* para o Ensino Médio, os textos têm uma temática diferenciada e não obedecem a uma ordem ou a uma sequência de temas ou ao seu grau de complexidade. De todo modo, não há como serem agrupados, conforme a tabela T-1, que resume os temas a serem trabalhados durante o primeiro ano do Ensino Médio, segundo as duas propostas. Nesse aspecto, há, pois, um evidente descompasso entre elas e se o professor quiser seguir as diretrizes da Proposta Curricular da SEDUC-AM, quanto aos temas transversais, ele não poderá usar o livro didático, porquanto ele tem leituras com temas diferentes.

3.2.2 Temas transversais para o segundo ano do Ensino Médio

Conforme dito anteriormente, os temas transversais devem ser desenvolvidos através da leitura dos textos em inglês presentes em cada unidade didática. A análise dos temas transversais propostos para o segundo ano do Ensino Médio aparece na tabela T-2, cuja informação exponho no próximo tópico.

3.2.2.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Para o segundo ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere trabalhar o ensino de inglês a partir de temas transversais agrupados ao redor do eixo temático “O Meio Ambiente e a Tecnologia da Informação”, conforme a tabela T-2. Assim, o tema transversal a ser trabalhado durante o primeiro bimestre é “Consciência ambiental”. Espera-se com esse tema que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: entender os princípios, a natureza a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às demais tecnologias e aos problemas que se propõem solucionar; assim como reconhecer a funcionalidade das novas tecnologias no favorecimento da aprendizagem.

Para o segundo bimestre, a Proposta curricular da SEDUC-AM sugere como tema transversal “Tecnologia no futuro”, a fim de que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: Compreender os benefícios e a praticidade que a tecnologia acrescentou ao cotidiano moderno, estabelecendo comparações com o modelo de vida do passado; refletir sobre a velocidade e o excesso de informação aliado à tecnologia e reconhecer a Língua Inglesa como um importante elemento de comunicação e de integração entre os homens.

Já no que diz respeito ao terceiro bimestre, o tema transversal a ser trabalhado é “Coisas que Você pode fazer para salvar o planeta”. Com essa temática, espera-se que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: analisar a cidadania como uma atitude capaz de preservar e de salvar o planeta, bem como compreender a Língua Inglesa como língua universal e integradora do indivíduo no mercado de trabalho.

No tocante ao trabalho a ser desenvolvido no quarto bimestre, a temática apresentada é “Gente jovem e a internet”. Tal temática objetiva que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária; analisar as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet para os adolescentes; conscientizar-se da importância das ações locais na promoção de influências positivas via internet, no mundo

global e compreender o comportamento pessoal e a importância da sua contribuição para um mundo melhor. Como se pode observar, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere que os quatro temas transversais indicados ao segundo ano do Ensino Médio tratem do eixo temático “O Meio Ambiente e a Tecnologia da Informação”.

3.2.2.2 Segundo o livro didático *Take Over 2*

Como aparece também na tabela T-2, o livro didático da coleção *Take Over* para o segundo ano do Ensino Médio (*Take Over-2*) propõe para o primeiro bimestre o texto da unidade 1, “Com que idade uma pessoa é considerada legalmente um adulto nos Estados Unidos?”, que aborda alguns aspectos relacionados aos direitos e deveres dos adultos, além de contrapor as características da vida adulta à vida de adolescente. O texto da unidade 2, sob o título “Meninos de rua em Nova York tem opções”, por sua vez, trata das oportunidades criadas por meio dos estudos. Além disso, são discutidas experiências escolares, desafios impostos a alguns contextos escolares, tipos de aprendizagem e a noção de aprendizagem contínua.

Para o segundo bimestre, apresenta-se o texto da unidade 3, “Lutando contra o estresse?”. Para essa unidade, são abordados temas tais quais: estresse, acidentes de trânsito, infecção hospitalar, gripe suína (H1N1), dengue, crimes cibernéticos, entre outros. Para tanto são discutidos os cuidados que devemos ter diante desses riscos.

Já, sob o título “O Gaudi de São Paulo”, o tema central do texto da unidade 4 é a criatividade, chamando a atenção para o fato de que a criatividade se manifesta de diferentes formas e que nós podemos aprender a fazer uso dela mais frequentemente em diversos aspectos de nossas vidas. Para o terceiro bimestre, todavia, o livro didático traz dois temas distintos. Os Jogos Olímpicos são o tema central da unidade 5. Sob o título “Notícias: Brasil mantém título depois de final emocionante”. Nesse texto se discutem aspectos relacionados aos Jogos Olímpicos de uma forma mais geral e aos Jogos Olímpicos recentes, incluindo aspectos sobre os Jogos de 2016, no Rio de Janeiro. Por outro lado, sob

o título “A ciência da ficção”, a unidade 6 traz o tema “leitura” para debate, incluindo vários aspectos relacionados, como benefícios da leitura, tipos de livro, diferentes formas de ler e o papel do leitor na construção de um texto, entre outros.

Finalmente, para o quarto bimestre, na unidade 7, sob o título “Betty, a feia, Episódio 1, Temporada 1”, discute-se o tema “beleza” com ênfase no caráter sócio-histórico e cultural do que se define como “belo”. Pretende-se, com essa discussão, ampliar o conceito de estética, considerando aspectos não necessariamente atrelados à beleza física. A unidade visa ainda problematizar conceitos de beleza associados a comportamentos maléficos para a saúde. A unidade 8, “Assistindo a comerciais”, aborda, por sua vez, assuntos do mundo dos anúncios publicitários como suas estratégias, seus objetivos e sua linguagem. Desta maneira, pretende-se estimular um debate sobre a influência dos anúncios nas nossas escolhas e ensinar como podemos ficar mais críticos ao ler ou ver anúncios. (SANTOS, D., 2011. TAKE OVER 2)

3.2.2.3 Comparação entre os temas transversais para o segundo ano

Na tabela T-2 aparece um resumo dos temas transversais que sugere desenvolver a Proposta Curricular da SEDUC-AM durante o segundo ano do Ensino Médio, bem como os temas que trazem os livros didáticos da coleção *Take Over-2* para ser trabalhados durante cada bimestre do ano escolar. Esses temas transversais, como já frisados anteriormente, não precisam ter uma sequência lógica porque não têm definido um grau de complexidade. Porém, nada impede que eles sejam agrupados em torno de um eixo temático. De fato, observa-se, a partir da análise dos temas transversais oferecidos na Proposta Curricular da SEDUC-AM, que eles estão agrupados em torno de um eixo temático. Entretanto, nos livros didáticos da Coleção *Take Over* para o Ensino Médio, os textos têm uma temática diferenciada e não seguem uma ordem ou uma sequência no que se refere ao tipo de assunto que abordam ou ao seu grau de complexidade. Além disso, não há como serem agrupados, como pode ser observado na tabela T-2, que resume os temas a ser trabalhados durante o

segundo ano do Ensino Médio, segundo as duas propostas. Nesse aspecto há, pois, um evidente descompasso entre os dois materiais, de forma similar ao descompasso que foi encontrado ao analisar os temas dos textos para o primeiro ano do Ensino Médio. Neste caso também não tem como o professor seguir as orientações da Proposta Curricular da SEDUC-AM.

3.2.3 Temas transversais para o terceiro ano do Ensino Médio

Os temas transversais devem ser desenvolvidos por meio da leitura dos textos em inglês presentes em cada unidade didática. A análise dos temas transversais propostos para o terceiro ano do Ensino Médio consta na tabela T-3, a qual descrevo a seguir.

3.2.3.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Para o terceiro ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere trabalhar o ensino de inglês a partir de temas transversais agrupados ao redor do eixo temático “Infância e adolescência”, como consta na tabela T-3. O tema transversal referente ao primeiro bimestre, segundo essa Proposta da SEDUC-AM é “Lar, escola, amigos e futuro”. Espera-se com esse tema que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: compreender a família, a escola, os amigos, enquanto elementos construtivos do sujeito, da cidadania e do futuro; compreender a língua Inglesa como elemento essencial na integração social dos jovens do Ensino Médio; analisar a fase da juventude, como elemento essencial na construção do futuro; reconhecer a escola como instituição fundamental na preparação do adolescente e apropriar-se da Língua Inglesa como meio de conhecer outras culturas e analisar os seus componentes.

Já para o segundo bimestre, o tema transversal a ser trabalhado, segundo essa Proposta é “Praticando esportes”. Como esse tema, espera-se que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: compreender os benefícios do esporte para a saúde física e mental, considerando a importância na formação da

cidadania; desenvolver a autonomia no aprendizado, utilizando estratégias que permitam exercitar, avaliar e dar continuidade à formação e utilizar a vivência cotidiana para expressar-se por meio da Língua Inglesa. No que se refere ao terceiro bimestre, essa Proposta sugere como tema transversal “Mitos contemporâneos”, a fim de que o aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e/ou das expressões apreendidas; compreender os mitos e os fatos contemporâneos como representação social; confrontar opiniões e pontos de vista sobre os temas trabalhados, relacionando-os com o cotidiano e analisar a influência dos pais sobre os filhos em relação aos temas abordados.

Finalmente, no tocante ao quarto bimestre, o tema transversal “Desabrigados – Problemas atuais” propõe ao aluno desenvolva as seguintes competências de leitura: analisar os problemas urbanos atuais, por meio de textos, compreender os motivos econômicos / políticos / sociais que levam às desigualdades; confrontar opiniões e pontos de vista sobre o tema abordado e utilizar os conhecimentos adquiridos para aumentar a capacidade de analisar sociedades contemporâneas. Como se pode observar, a SEDUC-AM sugere que os quatro temas transversais a ser trabalhados durante o terceiro ano do Ensino Médio girem em torno do eixo temático “Infância e adolescência”.

3.2.3.2 Segundo o livro didático *Take Over 3*

Como aparece também na tabela T-3, o livro didático da coleção *Take Over* para o terceiro ano do Ensino Médio (*Take Over-3*) sugere trabalhar durante o primeiro bimestre o texto da unidade 1, “Dialeto Regionais e Sociais”, que aborda alguns aspectos relacionados aos usos da linguagem em sociedade, como dialetos regionais e sociais, inferências que se fazem sobre falantes a partir dos seus usos da linguagem, uso do silêncio como forma de comunicação, entre outros. “Alimentos do futuro”, por sua vez, é o tema da unidade 2, que diz respeito às escolhas feitas no dia a dia do jovem, envolvendo, por exemplo, a alimentação, o entretenimento, a participação em sociedade, entre outros.

Para o segundo bimestre a unidade 3 do livro didático, sob o título “Adolescente de Woodland e enfermeira de Kelso recebem prêmios Herói da Cruz Vermelha” demonstra que o comportamento individual pode ter um impacto importante na sociedade de uma forma mais geral. Para se discutir essa noção, a unidade trata de questões como o apoio à economia sustentável, doação de órgãos e comportamento em locais públicos, entre outros, estimulando-se os alunos a refletir e se posicionar diante dessas questões. O tema central da unidade 4, “Justiça punitiva: o caso dos Estados Unidos”, por sua vez, é o crime e a punição. Abordam-se, nessa unidade, questões como o sistema penal norte-americano, a pena de morte, tipos de punição e sua eficácia e a pirataria eletrônica, entre outros. Esses são temas sensíveis e de grande relevância social, cabendo ao professor garantir que as discussões sejam encaminhadas de forma sensata e respeitosa, sem preconceitos.

Para o terceiro bimestre, a unidade 5 do livro didático, “Preocupações de adolescentes sobre dinheiro”, aborda questões relacionadas ao dinheiro, tais quais: Poupança: por que, como e para que? O que a riqueza envolve? Como podemos gerenciar os gastos? A unidade 6, “Andrea”, por sua vez, discute a noção de “role models”. Essa noção diz respeito às pessoas que nos inspiram, que servem de modelo para nós, no intuito de trazer para o debate o questionamento sobre o que é importante em um “role model” e que lições de vida podemos ter com eles.

Finalmente, para o quarto bimestre, o cinema é o tema central da unidade 7 do livro didático, sob o título “Filme como um processo de comunicação”. Exploram-se aqui diferentes aspectos relativos a esse tema, tais como: a abordagem do cinema como uma forma de comunicação, tipos de filme, informações sobre atores e atrizes, diferentes indústrias do cinema, entre outros. Já na unidade 8, “Geração perdida”, é abordado o tema “gerações”. Discute-se, dessa forma, a contribuição de gerações passadas, o choque entre gerações, o impacto da geração atual no futuro, entre outros. Pretende-se, assim, estimular um debate sobre a influência das nossas decisões atuais no futuro, bem como conscientizar os alunos sobre o caráter historicamente situado, mas parte de um ciclo contínuo, das gerações que representamos. (SANTOS, D., 2011. TAKE OVER 3)

3.2.3.3 Comparação entre os temas transversais para o terceiro ano

Na tabela T-3 aparece um resumo dos temas transversais que sugere desenvolver a Proposta Curricular da SEDUC-AM durante o segundo ano do Ensino Médio, bem como os temas que trazem os livros didáticos da coleção *Take Over-3* para ser trabalhados durante cada bimestre do ano escolar. Esses temas transversais, como já frisados anteriormente, não precisam ter uma sequência lógica porque não têm definido um grau de complexidade. Porém, nada impede que eles sejam agrupados em torno de um eixo temático. De fato, observa-se, a partir da análise dos temas transversais oferecidos na Proposta Curricular da SEDUC-AM, que eles estão agrupados em torno de um eixo temático. Entretanto, nos livros didáticos da Coleção *Take Over* para o Ensino Médio, os textos têm uma temática diferenciada e não seguem uma ordem ou uma sequência no que se refere ao tipo de assunto que abordam ou ao seu grau de complexidade. Além disso, não há como serem agrupados, como pode ser observado na tabela T-2, que resume os temas a ser trabalhados durante o segundo ano do Ensino Médio, segundo as duas propostas. Nesse aspecto há, pois, um evidente descompasso entre os dois materiais, de forma similar ao descompasso que foi encontrado ao analisar os temas dos textos para o primeiro ano do Ensino Médio. Neste caso também não tem como o professor seguir as orientações da Proposta Curricular da SEDUC-AM.

3.3 Análise sequencial dos conteúdos

O segundo aspecto que foi analisado nesta pesquisa refere-se aos conteúdos que devem ser ministrados em cada nível do Ensino Médio, segundo os livros didáticos da coleção *Take Over* e segundo a Proposta curricular da SEDUC-AM. Como pode ser observado nas tabelas C-1, C-2 e C-3, a Proposta Curricular da SEDUC-AM classifica os conteúdos que devem ser ministrados em cada nível, em dois grupos, a saber: Classes Gramaticais e Expressões

Idiomáticas. Já os livros didáticos da coleção *Take Over* classificam os conteúdos em dois grupos diferentes: Vocabulário e Gramática.

Para efeitos desta análise, foram isolados os conteúdos relacionados às classes gramaticais e às expressões idiomáticas da Proposta curricular da SEDUC-AM, bem como os conteúdos relacionados ao vocabulário e à gramática, conforme o planejamento disponibilizado no Manual do Professor dos livros da coleção *Take Over*. Vale dizer ainda que, segundo o planejamento desses livros didáticos, os conteúdos estão associados às leituras dos textos que são desenvolvidas em cada uma das unidades didáticas. A seguir, descrevo a informação contida nas tabelas C-1, para o primeiro ano, C-2 para o segundo ano e C-3 para o terceiro ano do Ensino Médio, respectivamente.

3.3.1 Análise dos conteúdos para o primeiro ano do Ensino Médio

Na sequência, na tabela C-1, relaciono os conteúdos que estão previstos para o primeiro ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.3.1.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como se pode observar na tabela C-1 para o primeiro ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere abordar, respectivamente, os seguintes conteúdos gramaticais: *Simple presente* e *Simple past*, no primeiro bimestre do ano escolar; *Simple present*, *Simple past* e *Present continuous*, no segundo bimestre do ano escolar; *Present Continuous* e *Future "Be going to"*, no terceiro bimestre do ano escolar e, finalmente, *Possessive adjectives*, *Countable / uncountable*, *Simple past / Past Continuous*, e *Imperative verbs*, no quarto bimestre do ano escolar.

Quanto às expressões idiomáticas, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere abordar as seguintes: *to get on / to get in /to get off / to get up / to get down*, durante o primeiro bimestre do ano escolar; *to put on / to put out / to put off*

/ *to put in, to call up / to call on / to call off*, por sua vez, durante o segundo bimestre do ano escolar; já as expressões : *to turn on / to turn off, to wake up, to go on / to go out / to go away, at once / at first / at last* são abordadas no terceiro bimestre do ano escolar e, finalmente, *to look at / to look for / to look out e to pick up / to find out* são vistas no decorrer do quarto bimestre do ano escolar.

3.3.1.2 Segundo o livro didático Take Over 1

Ainda analisando a tabela C-1, os livros da coleção *Take Over* sugerem abordar para o primeiro ano do Ensino Médio como conteúdo, o seguinte vocabulário: *just remember, remind*, o sufixo *-less* e o sufixo *-ful*, no primeiro bimestre do ano escolar; *old / new / young / ancient, person / people(s), custom / customs / costume*, advérbios terminados em *-ly, last / both and* e vocabulário relacionado a novas tecnologias são, por sua vez, estudados no segundo bimestre do ano escolar. Já verbos como: *like, get, work, arise / raise/ rise*, expressões de tempo, vocabulário para uso de celular e telefone são vistos no decorrer do terceiro bimestre e, por último, os verbos *avoid / prevent*, expressões de tempo, vocabulário relativo a esportes (*enough / every/ each, phrasal verbs*) e numerais constituem o objeto de estudo do quarto bimestre do ano escolar.

Quanto aos conteúdos de gramática, os livros didáticos da coleção *Take Over* sugerem para o primeiro ano do Ensino Médio a abordagem dos seguintes temas: *Simple Present, Present Progressive, Subject and Object Pronouns, There is / There are, Some / Any* para o primeiro bimestre do ano escolar; *Simple Past (Regular and irregular verbs), Past Progressive, Word order (adjective + noun), Plurals of nouns, Possessive adjectives and pronouns, Possessive 's*, são os conteúdos a serem vistos no segundo bimestre do ano escolar. Já durante o terceiro bimestre são propostos como conteúdos: *future with will, future with going to, can / could / may / might / would*; enquanto durante o quarto bimestre, os conteúdos vistos são: Imperative *Should / must / have to / mustn't, count nouns and non-count nouns, many / much / a lot of e a few / a little*.

3.3.1.3 Comparação entre os conteúdos para o primeiro ano

Como foi dito, na tabela C-1 aparece um resumo dos conteúdos previstos para o primeiro ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD, em cada bimestre do ano escolar. Esses conteúdos são derivados dos temas transversais, isto é, dos temas a ser abordados através da leitura dos textos em Língua Inglesa de cada unidade. Como também foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM classifica os conteúdos a ser ministrados em cada nível, em dois grupos, a saber: classes gramaticais e expressões idiomáticas. Por meio dessa proposta, observa-se que as classes gramaticais estão focadas quase exclusivamente em estudar tempos verbais e a ordem em que são propostas não obedece a uma sequência relacionada com o grau de complexidade, chegando até a ser repetitiva em alguns casos. Além disso, não se incluíram muitas classes gramaticais consideradas fundamentais nos cursos de inglês básico. A esse respeito, também pode ser observado que a totalidade das expressões idiomáticas sugerida nesse documento limitou-se a abordar “*phrasal verbs*”, ou seja, expressões que combinam um verbo com uma preposição.

O livro didático *Take Over-1* classifica os conteúdos a ser ministrados em dois grupos diferentes, a saber: vocabulário e gramática. Para essa proposta, observa-se que há uma maior diversidade de itens a serem abordados, pois o grupo denominado “vocabulário” aborda uma grande quantidade de expressões usuais em inglês. Já o grupo denominado “gramática” não se limita apenas aos tempos verbais, visto que inclui uma grande quantidade de itens gramaticais tão importantes quanto os verbos. No tocante aos conteúdos há um evidente descompasso entre a Proposta Curricular da SEDUC-AM e os livros didáticos da coleção *Take Over*.

3.3.2 Análise dos conteúdos para o segundo ano do Ensino Médio

Na sequência, na tabela C-2, relaciono os conteúdos previstos para o segundo ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.3.2.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como se pode observar na tabela C-2, para o segundo ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere abordar, de modo sequencial, os seguintes conteúdos ao longo do ano. Para o primeiro bimestre os *Adjectives: Degrees of comparison* e *Simple future*; já para o segundo bimestre, apresentam-se os *Verbs: Future Continuous / Imperative verbs* e *Possessive Case (Genitive Case)*; já os *Pronouns: relative / reflexive* são vistos no terceiro bimestre do ano escolar e ,finalmente, os *verbs: Present Perfect / Modal verbs* e *Prepositions*, no quarto bimestre do ano escolar.

Quanto às expressões idiomáticas, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere abordar as seguintes: *to burn down / to burn up / to burn out, to look into / to look for* (no primeiro bimestre do ano escolar); *to turn out / to turn down, to give up* (no segundo bimestre do ano escolar); *to feel like, to keep in mind / to keep out / to keep on* (no terceiro bimestre do ano escolar) e *to take a look at / to put up with* (no quarto bimestre do ano escolar).

3.3.2.2 Segundo o livro didático *Take Over 2*

Ainda analisando a tabela C-2, os livros da coleção *Take Over* sugerem abordar para o segundo ano do Ensino Médio, como conteúdos de vocabulário, conforme descrevo a seguir. Para o primeiro bimestre do ano, são propostos: *phrasal verbs with grow*, sentidos de *one*, *discourse markers: and, but, however, like, if, between / among*, sentidos de *address*; já os conteúdos como: *through / throughout / thorough etc., even, acronyms (FAQ, PC, HIV, etc)*, palavras e expressões para descrever algo, *phrasal verbs with carry*, expressões com *own, already / ever / for / since / yet* são vistos durante o segundo bimestre do ano escolar. O vocabulário relativo a esportes, *new / news / newly*, expressões com *make, either / neither / one*, expressões com *go*, por sua vez, são abordados durante o terceiro bimestre do ano escolar; enquanto os *phrasal verbs with down, the former / the later, fall / feel / fill*, adjetivos terminados em *-ing* e *-ed*, *phrasal verbs with put*, e *had better*, podem ser vistos no quarto bimestre do ano escolar.

Quanto ao conteúdo de gramática, os livros didáticos da coleção *Take Over* sugerem para o segundo ano do Ensino Médio abordar os seguintes itens: Simple Present / Present Progressive, Simple Past / Past Progressive e Modal Verbs, adjectives + preposition, reflexive pronouns, compound adjectives, durante o primeiro bimestre do ano escolar. Já para o segundo bimestre, são propostos: comparatives, superlatives, present perfect,

E, finalmente, os conteúdos: past perfect / enough / too, relative pronouns, durante o terceiro bimestre do ano escolar, present perfect progressive, fillers, tag questions, e -ing forms, durante o quarto bimestre do ano escolar.

3.3.2.3 Comparação entre os conteúdos para o segundo ano

A comparação entre os conteúdos para o segundo ano do Ensino Médio é muito similar à comparação entre os conteúdos para o primeiro ano do Ensino Médio. Conforme explicitado, na tabela C-2 aparece um resumo dos conteúdos previstos para o segundo ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD, em cada bimestre do ano escolar. Esses conteúdos são derivados dos temas transversais, isto é, dos temas a ser abordados através da leitura dos textos em Língua Inglesa de cada unidade. Como também foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM classifica os conteúdos a ser ministrados em cada nível, em dois grupos, a saber: classes gramaticais e expressões idiomáticas. Dessa proposta, observa-se que as classes gramaticais estão focadas quase exclusivamente no estudo dos tempos verbais. Vale ainda dizer que a ordem em que são propostas não obedece a uma sequência relacionada com o grau de complexidade, em alguns casos é repetitiva e em outros casos mistura-se uma com outra. Além disso, não se incluíram muitas classes gramaticais consideradas fundamentais nos cursos de inglês básico. Também pode ser observado que a totalidade das expressões idiomáticas sugerida nesse documento limitou-se a abordar “phrasal verbs”, ou seja, expressões que combinam um verbo com uma preposição.

O livro didático *Take Over-2* classifica os conteúdos em dois grupos diferentes, a saber: vocabulário e gramática. Dessa proposta, observa-se que há uma maior diversidade de itens a serem abordados, pois o grupo denominado “Vocabulário” aborda uma grande quantidade de expressões usuais em inglês, enquanto o grupo denominado “Gramática” não se limita à abordagem apenas tempos verbais, pois inclui uma grande quantidade de itens gramaticais que são tão importantes quanto os verbos. No tocante aos conteúdos, há, pelo visto, um evidente descompasso entre a Proposta Curricular da SEDUC-AM e os livros didáticos da coleção *Take Over*.

3.3.3 Análise dos conteúdos para o terceiro ano do Ensino Médio

Na sequência, na tabela C-3, relaciono os conteúdos previstos para o terceiro ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM e segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.3.3.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como se pode observar na tabela C-3, para o terceiro ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere a abordagem sequenciada dos: *Verbs* e *Tag questions* (no primeiro bimestre do ano escolar); *Reported speech*, *Tag Question* e *Passive Voice* (no terceiro bimestre do ano escolar). Pela proposta da SEDUC-AM, no entanto, não está prevista a abordagem de outras classes gramaticais durante o segundo nem durante o quarto bimestre do ano escolar.

Quanto às expressões idiomáticas, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere que sejam exploradas as seguintes: *to give in / to give up / to give out*, *to look up to* (no primeiro bimestre do ano escolar); *to throw up*, *to dream up*, e *to live in* (no terceiro bimestre do ano escolar). Pela proposta da SEDUC-AM, não está previsto abordar outras expressões idiomáticas durante o segundo nem durante o quarto bimestre do ano escolar.

3.3.3.2 Segundo o livro didático Take Over 3

Ainda analisando a tabela C-3, os livros da coleção Take Over sugerem abordar para o terceiro ano do Ensino Médio, como conteúdo, o seguinte vocabulário, conforme descrevo a seguir. No caso do primeiro bimestre, são propostos: discourse markers for concession: even though, although, though; Discourse markers for condition: if, whether, Intensifiers: quite, rather, pretty, etc; expressões com keep, Sufixo –ide / Sufixo ous. No tocante ao segundo bimestre, são vistos: Abreviações (i.e., e.g., p.m., etc.), Phrasal verbs with call, Political / Policy / Politician / Politics, Sufixo –ee, Sufixo –ment, Phrasal verbs with break. Já para o terceiro bimestre, constam como conteúdos: vocabulário relativo a dinheiro, Hard / hardly, Miss / Lose / Loose, Phrasal verbs with look, Sufixos –ship e –hood, durante. Finalmente, no tocante ao quarto bimestre temos como conteúdos: Discourse markers, Such / Such as / As such, Expressões com word, Lie / Lay, e Otherwise / Unless.

Quanto aos conteúdos de Gramática, os livros didáticos da coleção *Take Over* sugerem, por sua vez, para o terceiro ano do Ensino Médio o estudo dos itens que exponho a seguir. *Review of verb tenses, So ... / Neither*, *Conditional sentences I* são conteúdos vistos durante o primeiro bimestre do ano escolar, *Conditional Sentences II*; enquanto *Indefinite Pronouns, Passive Voice* são vistos durante o segundo bimestre do ano escolar. Para o terceiro bimestre, os conteúdos são: *Reported Speech, Verbs followed by gerunds and/or infinitives, Verbs forms following wish*. Já *Articles, Future progressive, Sentences starting with a negative Word* são abordados durante o quarto bimestre do ano escolar.

3.3.3.3 Comparação entre os conteúdos para o terceiro ano

A comparação entre os conteúdos para o segundo ano do Ensino Médio guarda muita similitude com a comparação entre os conteúdos para o primeiro e para o segundo ano do Ensino Médio.

3.4 Desenvolvimento da habilidade de leitura

O terceiro aspecto que foi analisado nesta pesquisa refere-se ao desenvolvimento da habilidade de leitura em cada nível do Ensino Médio, segundo os livros didáticos da coleção *Take Over* e segundo a Proposta curricular da SEDUC-AM. Como pode ser observado nas tabelas L-1, L-2 e L-3, a Proposta Curricular da SEDUC-AM lista uma série de habilidades a serem desenvolvidas por meio da leitura dos textos em língua inglesa que são abordadas durante cada período escolar; enquanto os livros didáticos da coleção *Take Over* trazem uma série de estratégias de leitura, de acordo com os textos que são abordados em cada uma das unidades didáticas, conforme o planejamento disponibilizado no Manual do Professor. A seguir, descrevo a informação contida nas tabelas L-1, para o primeiro ano, L-2 para o segundo ano e L-3 para o terceiro ano do Ensino Médio, respectivamente.

3.4.1 Estratégias e Habilidades de Leitura para o primeiro ano

Na sequência, na tabela L-1 relaciono as habilidades de leitura que estão previstas para ser desenvolvidas ao longo do primeiro ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM, com as estratégias de leitura, segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.4.1.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como se pode observar na tabela L-1, para o primeiro ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere desenvolver as seguintes habilidades de leitura durante o primeiro bimestre do ano escolar:

- a) adquirir técnicas de leitura em Língua Inglesa para utilizá-las ao longo do Ensino Médio;
- b) dominar o vocabulário necessário para a compreensão de textos;

- c) associar vocábulos e expressões de um texto em Língua Inglesa ao seu tema; identificar o tema geral de um texto [*skimming*];
- d) localizar informações específicas no texto [*scanning*];
- e) utilizar o vocabulário conhecido para a compreensão do texto [*predicting*];
- f) utilizar o conhecimento prévio vocabular do educando para a compreensão do texto (*predicting*);
- g) aplicar as técnicas de leitura nos textos trabalhados com os educandos.

No que se refere ao segundo bimestre do ano escolar, estas são as habilidades a serem desenvolvidas:

- a) conhecer palavras por associação semântica, de semelhança ou não com a língua materna;
- b) associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária, identificar a ideia geral e específica dos textos trabalhados;
- c) inferir dos textos os significados, argumentando e acrescentando-lhes outras ideias;
- d) identificar cognatos e falsos cognatos, por meio da leitura e da interpretação textual;
- e) identificar as palavras mais usadas da língua inglesa nas diferentes formas textuais, identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário e progressão da língua;
- f) analisar aspectos não verbais do texto, e elaborar hipóteses acerca do texto lido.

Para o terceiro bimestre, por sua vez, são estas as habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula:

- a) recorrer aos conhecimentos sobre profissões e carreiras para orientar nas escolhas futuras;
- b) identificar o gênero, o tema geral e as informações específicas dos textos;
- c) inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias;

- d) refletir sobre as aptidões profissionais, listando-as e associando-as às possíveis carreiras.

Finalmente, durante o quarto bimestre do ano escolar, são estas as habilidades a serem desenvolvidas:

- a) identificar, em textos de Língua Inglesa, o que representa uma sociedade contemporânea;
- b) identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas;
- c) inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias e analisar as características de anúncios publicitários.

3.4.1.2 Segundo o livro didático *Take Over 1*

Ainda analisando a tabela L-1, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar para o primeiro ano do Ensino Médio, algumas estratégias de leitura em língua inglesa, das quais apresento a seguir, de acordo com cada bimestre do ano letivo. Assim, aquelas referentes ao primeiro bimestre objetivam:

- a) identificar palavras transparentes;
- b) usar partes de uma palavra para seu entendimento;
- c) compreender o uso de elementos de referência;
- d) usar imagens e conhecimento prévio para fazer sentido de um texto;
- e) usar imagens, títulos, formatação para entendimento de um texto;
- f) identificar “*false friends*”;
- g) refletir sobre o gênero textual.

Já no que se refere ao segundo bimestre, destacam-se as seguintes habilidades:

- a) realizar previsões apoiadas em palavras transparentes, imagens e frases que iniciam parágrafos;
- b) fazer leitura rápida (*skimming*);
- c) identificar o tipo de texto e o gênero textual;

- d) refletir sobre o provável autor e o leitor potencial;
- e) fazer leitura à procura de informações específicas;
- f) aplicar o conhecimento prévio para compreender um texto;
- g) refletir sobre o uso de elementos linguísticos e tipográficos ao ler.

Para o terceiro bimestre, por sua vez, as habilidades previstas são:

- a) fazer previsões sobre o assunto de um texto antes da leitura;
- b) refletir sobre o gênero textual;
- c) realizar previsões sobre as respostas antes da leitura;
- d) identificar as palavras-chaves em um texto

No tocante ao quarto bimestre, temos, finalmente, como habilidades propostas:

- a) prever o conteúdo de um texto antes da leitura;
- b) ler para aprender sobre gramática;
- c) compreender informações apresentadas em gráficos de barra;
- d) selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa;
- e) avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa;
- f) fazer conexões entre o que se lê e a própria vida, durante o quarto bimestre do ano escolar.

3.4.1.3 Comparação das habilidades de leitura para o primeiro ano

A tabela L-1 permite comparar as habilidades de leitura da Proposta Curricular da SEDUC-AM com as estratégias de leitura que traz o livro didático *Take Over-1* para o primeiro ano do Ensino Médio e pode ser observado que há uma concordância entre as duas propostas, no que se refere às técnicas de leitura de textos em língua inglesa, o que leva a pensar que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado está nas atividades de compreensão de leitura.

3.4.2 Estratégias e Habilidades de Leitura para o segundo ano

A seguir, na tabela L-2, relaciono as habilidades de leitura previstas para o segundo ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM, com as estratégias de leitura, segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.4.2.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como se pode observar na tabela L-2, para o segundo ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere desenvolver certas habilidades de leitura, dentre as quais, apresente a seguir, separando-as de acordo com cada bimestre. Para o primeiro bimestre, são estas as habilidades propostas:

- a) compartilhar experiências vividas;
- b) refletir sobre o respeito ao outro, no que se refere a questões ambientais;
- c) reconhecer a importância de se preservar o ambiente;
- d) construir, por meio de textos abordados, uma concepção acerca do papel do cidadão;
- e) relacionar informações oriundas das mídias, considerando a função social das mesmas, e associar vocábulos em Língua Inglesa ao seu tema.

No que se refere ao segundo semestre, apresentam-se como habilidades:

- a) analisar as diferentes tecnologias, considerando a sua importância no mundo contemporâneo;
- b) compreender a Língua Inglesa como um meio de conhecimento do mundo, bem como compreender as línguas, considerando a sua importância na construção da cidadania.

Para o terceiro bimestre, por sua vez, ficam claras como habilidades:

- a) identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas;
- b) inferir significados, argumentar e acrescentar ideias a partir da leitura do texto;

- c) reconhecer a importância de pequenas atitudes na preservação do ambiente;
- d) compreender o ambiente como totalidade;
- e) reconhecer a Língua Inglesa como capaz de contribuir na construção da cidadania e ainda como elemento facilitador da inserção do indivíduo no mercado de trabalho.

Já para o quarto bimestre, são estas as habilidades a serem desenvolvidas:

- a) Reconhecer as informações acerca do mundo globalizado como fundamentais para a construção da identidade;
- b) inferir das comunicações diárias as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet na vida de jovens e adolescentes;
- c) identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário;
- d) utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para participação no meio social.

3.4.2.2 Segundo o livro didático *Take Over 2*

Ainda analisando a tabela L-2, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar para o segundo ano do Ensino Médio, as seguintes estratégias de leitura em língua inglesa, de acordo com cada bimestre. Para o primeiro bimestre, são propostas como estratégias:

- a) ativar conhecimento prévio (de mundo, da língua inglesa, de textos em geral);
- b) compreender informações dadas através de números;
- c) identificar características de um gênero em um texto lido;
- d) compreender elementos de referência textual;
- e) identificar as relações expressas por marcadores de discurso;
- f) delimitar a ideia principal de um parágrafo, focando na lógica de um argumento quando não compreendemos os fatos relatados;
- g) integrar informações verbais e não verbais na leitura.

Para o segundo bimestre, por sua vez, são adotadas as seguintes estratégias:

- a) usar conhecimento de mundo para compreender vocabulário;
- b) compreender listas;
- c) observar o uso de marcadores do discurso;
- d) refletir sobre o uso de hyperlinks, compreender a tipologia textual;
- e) usar a estrutura de uma sentença para inferir o significado de uma palavra;
- f) identificar o uso da criatividade no texto lido.

No que se refere às estratégias aplicadas para o terceiro bimestre, apontam-se:

- a) identificar as expressões de tempo e os verbos de ação em uma narrativa;
- b) identificar diferentes perspectivas em manchetes de jornais;
- c) refletir sobre o papel do conhecimento prévio na leitura;
- d) compreender a organização de um texto;
- e) usar um texto para descobrir regras gramaticais;
- f) ler um texto com objetivos diferentes;
- g) identificar os elementos componentes de um texto.

O quarto bimestre, por sua vez, apresenta as seguintes estratégias:

- a) visualizar o que está sendo lido;
- b) identificar o sentido que nos interessa ao usarmos um dicionário;
- c) identificar os diferentes pontos de vista em um texto;
- d) selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa;
- e) avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa;
- f) identificar os leitores potenciais de um texto.

3.4.2.3 Comparação das habilidades de leitura para o segundo ano

De forma similar ao que foi observado para o primeiro ano, a tabela L-2 permite comparar as habilidades de leitura da Proposta Curricular da SEDUC-AM com as estratégias de leitura que traz o livro didático *Take Over-2* para o segundo ano do Ensino Médio. Diante dessa comparação, observa-se que há uma

concordância entre as duas propostas, no que se refere às técnicas de leitura de textos em língua inglesa, o que de novo confirma que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado está nas atividades de compreensão de leitura.

3.4.3 Estratégias e Habilidades de Leitura para o terceiro ano

Na sequência, na tabela L-3, relaciono as habilidades de leitura que estão previstas para ser desenvolvidas ao longo do terceiro ano do Ensino Médio, segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM, com as estratégias de leitura, segundo o livro didático da coleção *Take Over*, do PNLD.

3.4.3.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como pode ser observado na tabela L-3, para o terceiro ano do Ensino Médio, a Proposta Curricular da SEDUC-AM sugere desenvolver as seguintes habilidades de leitura, de acordo com cada bimestre. Para o primeiro bimestre, por exemplo, sugere-se:

- a) associar os textos lidos à vivência pessoal e à comunitária (contextualizá-los);
- b) interagir, por meio de textos, significativamente, com os diferentes padrões humanos, culturais, sociais, econômicos, etc.;
- c) analisar a importância da Língua inglesa no contexto mundial;
- d) reconhecer o educando do Ensino Médio como jovem e em fase de preparação para o mundo do trabalho;
- e) utilizar o período escolar compreendido pelo Ensino Médio como preparatório para o futuro do adolescente.

As seguintes habilidades de leitura são propostas para o segundo bimestre:

- a) reconhecer as manifestações corporais de movimento, como originárias de necessidades cotidianas;

- b) conhecer outros aspectos relacionados à prática de esportes, tais como: cultural, afetivo e cognitivo;
- c) reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades sinestésicas.

Já para o terceiro bimestre, sugere-se o desenvolvimento das seguintes habilidades:

- a) identificar nos textos o sentido dos vocábulos e/ou expressões apreendidas;
- b) reconhecer os mitos e os fatos mais significativos de uma sociedade global;
- c) analisar as opiniões de pesquisadores, de estudiosos e de cientistas, acerca do tema “Mitos Contemporâneos”, bem como a importância da educação doméstica na construção da cidadania.

Para o quarto bimestre, no entanto, são desenvolvidas as seguintes habilidades:

- a) identificar a ideia geral e específica nos textos trabalhados;
- b) inferir significados acerca dos vocábulos e expressões apresentados nos textos;
- c) perceber as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão do vocabulário;
- d) reconhecer e analisar aspectos não verbais do texto;
- e) utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para a participação no meio social.

3.4.3.2 Segundo o livro didático *Take Over 3*

Ainda analisando a tabela L-3, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar para o terceiro ano do Ensino Médio determinadas estratégias de leitura em língua inglesa, as quais apresento a seguir, em seus respectivos bimestres. Para o primeiro bimestre, abordam-se as estratégias:

- a) localizar informações em um texto;
- b) identificar as características de um gênero textual ao ler;
- c) distinguir funções diferenciadas de elementos no texto (por exemplo, falas e ações em um script);
- d) compreender os pontos de vista expressos em um texto;
- e) identificar quais palavras precisam ser compreendidas em um texto;
- f) usar partes de uma palavra para inferir seu significado.

As seguintes estratégias, por sua vez, são trabalhadas no segundo bimestre:

- a) compreender a organização de um texto;
- b) identificar o que é (e o eu não é) dito em um texto, o que pode (e o que não pode) ser inferido em um texto, bem como o tópico de um texto, mesmo que ele não seja mencionado explicitamente;
- c) pensar no que se sabe sobre o assunto do texto antes de sua leitura e também no que se quer saber sobre o assunto do texto antes de sua leitura;
- d) identificar o que é familiar (ou não) em um texto lido, assim como “*reporting verbs*” em um texto;
- e) ler sobre assuntos não familiares para ampliar o conhecimento.

Já para o terceiro bimestre, são estas as estratégias abordadas:

- a) ler para apreender ou rever vocabulário;
- b) aplicar conhecimento de mundo para compreender um texto;
- c) compreender a estrutura de uma piada;
- d) selecionar, aplicar e analisar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa;
- e) comparar textos em inglês e em português sobre o mesmo assunto.

Já para o quarto bimestre, são as seguintes as estratégias trabalhadas:

- a) compreender diferentes definições presentes em um mesmo texto;
- b) prestar atenção aos “*discourse markers*” ao ler um texto e às informações redundantes;
- c) aplicar conhecimento prévio ao ler;
- d) reagir a textos durante uma leitura;

- e) ler um mesmo texto com diferentes propósitos;
- f) refletir sobre o efeito de elementos verbais e não verbais ao ler.

3.4.3.3 Comparação das habilidades de leitura para o terceiro ano

A tabela L-3 permite comparar as habilidades de leitura da Proposta Curricular da SEDUC-AM com as estratégias de leitura que traz o livro didático *Take Over-3* para o terceiro ano do Ensino Médio. Observa-se com isso que há também uma concordância entre as duas propostas, no que se refere às técnicas de leitura de textos em língua inglesa, confirmando, mais uma vez, que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado está nas atividades de compreensão de leitura.

3.5 Desenvolvimento de outras habilidades comunicativas

O quarto aspecto que foi analisado nesta pesquisa refere-se ao desenvolvimento de outras habilidades comunicativas, além da leitura, em cada nível do Ensino Médio, segundo os livros didáticos da coleção *Take Over*. A Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre outras habilidades comunicativas que podem ser desenvolvidas em cada nível de Ensino Médio. Os livros didáticos da coleção *Take Over* trazem uma série de estratégias e habilidades comunicativas diferentes da simples leitura dos textos que são abordados em cada uma das unidades didáticas, conforme o planejamento disponibilizado no Manual do Professor. A seguir, descrevo a informação contida nas tabelas H-1, para o primeiro ano, H-2 para o segundo ano e H-3 para o terceiro ano do Ensino Médio, respectivamente.

3.5.1 Outras habilidades comunicativas no primeiro ano

A seguir, na tabela H-1, relaciono outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, que estão previstas para ser desenvolvidas ao longo do primeiro ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-1*, do PNLD. Como foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre

que outras habilidades comunicativas podem ser desenvolvidas no primeiro ano do Ensino Médio.

3.5.1.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como pode ser observado na tabela H-1, não há informação disponível para o item de outras estratégias e habilidades a serem desenvolvidas durante o primeiro ano do Ensino Médio, na Proposta Curricular da SEDUC-AM.

3.5.1.2 Segundo o livro didático Take Over 1

Como se pode observar na tabela H-1, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar outras estratégias e habilidades para o primeiro ano do Ensino Médio, como descrevo na sequência, de acordo com cada bimestre. Para o primeiro bimestre, por exemplo, adotam-se as seguintes estratégias:

- a) Usar dicionário bilíngue, quanto a *Listening*³;
- b) identificar os sons da língua inglesa, ouvindo informações para detalhes;
- c) quanto ao *Speaking*⁴, sugere-se perguntar e responder sobre o significado e a pronúncia de uma palavra, bem como usar fontes de referência como apoio ao falar;
- d) quanto ao *Writing*⁵, sugere-se fazer a correspondência entre tarefas e habilidades.

Para o segundo bimestre, sugerem-se as seguintes estratégias:

- a) quanto a *Listening*, sugere-se fazer previsões antes de ouvir;
- b) quanto a *Speaking*, perguntar e responder: “What does it look like?”, concordar e discordar;
- c) quanto a *Writing*, usar fontes de referência como apoio ao escrever, usar a internet como fonte de informação, usar um texto como referência ao produzir um texto semelhante, usar o endereço de um website como fonte

³ Habilidade de compreensão auditiva

⁴ Habilidade oral

⁵ Habilidade escrita

de informação, gerar ideias antes de escrever, planejar ao escrever, e usar feedback ao reescrever um texto.

Já para o terceiro bimestre, apresentam-se recomenda-se:

- a) planejar estratégias de aprendizagem de vocabulário;
- b) quanto a *Listening*, identificar o conteúdo de um texto oral e os elementos linguísticos usados num texto oral para expressar certas ideias;
- c) refletir sobre as dificuldades que envolvem a escuta da língua;
- d) quanto a *Speaking*, expressar opiniões e sentimentos;
- e) quanto a *Writing*, refletir sobre informações visuais ao escrever, bem como usar o livro didático como referência ao escrever;
- f) fazer enquetes e organizar seus resultados em gráficos

Já para o quarto bimestre, recomendam-se as seguintes estratégias:

- a) quanto ao *Listening*, sugere-se fazer a correspondência entre imagens e o que é ouvido, prestar atenção ao tom de voz ao ouvir ou falar e selecionar, bem como aplicar e avaliar estratégias de escuta;
- b) quanto ao *Speaking*, responder a convites oralmente, ativar e aplicar conhecimento prévio ao falar;
- c) quanto ao *Writing*, refletir sobre o processo de escrita.

3.5.1.3 Comparação de outras habilidades comunicativas para o 1º ano

A tabela H-1 relaciona outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, que estão previstas para ser desenvolvidas ao longo do primeiro ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-1*, do PNLD. Como foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre quais outras habilidades comunicativas que possam ser desenvolvidas no primeiro ano do Ensino Médio. Constata-se, assim, um grande descompasso entre as duas propostas.

3.5.2 Outras habilidades comunicativas no segundo ano do Ensino Médio

A seguir, na tabela H-2, relaciono outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, previstas para o segundo ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-1*, do PNLD. Isso porque, como foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre quais outras habilidades comunicativas podem ser desenvolvidas no segundo ano do Ensino Médio.

3.5.2.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Com relação a este ponto, na tabela H-2 acontece algo similar ao que acontece na tabela H-1. Não há, assim, informação disponível para o item de outras estratégias e habilidades a serem desenvolvidas durante o segundo ano do Ensino Médio, na Proposta Curricular da SEDUC-AM.

3.5.2.2 Segundo o livro didático Take Over 2

Como se pode observar na tabela H-2, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar outras estratégias e habilidades para o segundo ano do Ensino Médio, como descrevo na sequência, de acordo com cada bimestre. Para o primeiro bimestre, por exemplo, são adotadas as seguintes estratégias:

- a) usar dicionário bilíngue;
- b) quanto ao *Listening*: prestar atenção a tempos verbais, refletir sobre estratégias aplicáveis e aplicadas, bem como identificar diferentes variantes linguísticas e refletir sobre consequências dessa variação;
- c) quanto ao *Speaking*: expressar gostos e preferências, usar textos como referência ao falar e descrever problemas e propor soluções para eles;
- d) quanto ao *Writing*, refletir sobre etapas do processo de produção escrita e propor soluções para problemas.

No segundo bimestre, por sua vez, sugere-se como estratégias:

- a) quanto ao *Listening*: refletir sobre o gênero textual que ouvimos, tomar notas ao ouvir, trocar ideias sobre o que se ouve, identificar e avaliar as formas usadas por falantes para lidar com quebras de comunicação;
- b) quanto ao *Speaking*: preparar-se para a fala, criar envolvimento na fala, lidar com problemas de comunicação;
- c) quanto ao *Writing*: usar outros textos como referência ao escrever, gerar ideias antes de escrever, escrever colaborativamente, e reescrever usando feedback recebido.

Para o terceiro bimestre, adotam-se as seguintes estratégias:

- a) quanto ao *Listening*: identificar “false friends” e boas ideias em um texto oral ao ouvir;
- b) quanto ao *Speaking*: implementar boas ideias em apresentações orais, iniciar uma fala, usar “again” para pedir esclarecimento;
- c) quanto ao *Writing*: considerar os benefícios de feedback ao escrever e identificar boas e más ideias em textos escritos.

Para o quarto bimestre, apresentam-se como estratégias:

- a) quanto ao *Listening*: visualizar o que é ouvido, identificar elementos linguísticos relevantes em uma fala ao ouvir, selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de escuta apropriadas a uma tarefa;
- b) quanto ao *Speaking*: fazer uma enquete e apresentar seus resultados; selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de fala apropriadas a uma tarefa;
- c) quanto ao *Writing*: dar e receber “feedback”, refletir sobre o uso de elementos verbais e não verbais ao escrever e considerar os leitores potenciais ao escrever.

3.5.2.3 Comparação de outras habilidades comunicativas para o 2º ano

A tabela H-2 relaciona outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, previstas para serem desenvolvidas ao longo do segundo ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-2*, do PNLD. Como foi dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre quais outras habilidades comunicativas podem ser desenvolvidas no segundo ano do Ensino Médio. Confirma-se, assim, um grande descompasso entre as duas propostas.

3.5.3 Outras habilidades comunicativas no terceiro ano

A seguir, na tabela H-3, relaciono outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, que estão previstas para ser desenvolvidas ao longo do terceiro ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-3*, do PNLD. Conforme já dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre que outras habilidades comunicativas podem ser desenvolvidas no terceiro ano do Ensino Médio.

3.5.3.1 Segundo a Proposta Curricular da SEDUC-AM

Como pode ser observado na tabela H-3, a situação é bem similar à das tabelas H-1 e H-2. Logo, não há informação disponível para o item de outras estratégias e habilidades que podem ser desenvolvidas durante o terceiro ano do Ensino Médio, na Proposta Curricular da SEDUC-AM.

3.5.3.2 Segundo o livro didático *Take Over 3*

Como se pode observar na tabela H-3, os livros da coleção *Take Over* sugerem adotar outras estratégias e habilidades para o terceiro ano do Ensino Médio, como descrevo na sequência deste trabalho. Com relação ao primeiro bimestre, destacam-se:

- a) quanto ao *Listening*: identificar a ideia geral (gist), prestar atenção a palavras-chaves e aos sotaques ao ouvir um texto; além disso, fazer e verificar previsões, prestar atenção a “discourse markers”;
- b) quanto ao *Speaking*: usar marcadores do discurso, expressar dúvida, expressar entendimento, usar entonação adequada, preparar-se para a fala, fazer apresentações orais;
- c) quanto ao *Writing*: conversar em “instant messengers”, usar “discourse markers” e expressar diferentes pontos de vista sobre o mesmo tópico.

Para o segundo bimestre, apontam-se como estratégias:

- a) quanto ao *Listening*: ouvir palavras específicas, ouvir em conjunto com outras pessoas (“collaborative listening”);
- b) quanto ao *Speaking*: oferecer, aceitar e recusar ajuda, expressar gratidão, iniciar e terminar uma apresentação oral;
- c) quanto ao *Writing*: escrever um plano de ação, considerar o gênero textual apropriado à situação de escrita e produzir uma homepage.

No tocante ao terceiro bimestre, destacam-se:

- a) quanto ao *Listening*: identificar informação contextual a partir do que se ouve, bem como o que é e o que não é dito em um texto oral e reagir ao que é ouvido;
- b) quanto ao *Speaking*: reagir a sentenças (concordando, discordando ou expressando opinião), pedir repetição e esclarecimento; expressar concordância, discordância e opinião;
- c) quanto ao *Writing*: escrever piadas, refletir sobre características do gênero textual antes de escrever / dar feedback e aplicar feedback no processo de revisão de um texto.

No que se refere ao quarto bimestre, apontam-se:

- a) quanto ao *Listening*: identificar “quem diz o que” ao ler e as fronteiras entre palavras;
- b) quanto ao *Speaking*: refletir sobre o processo de produção oral, selecionar, aplicar e avaliar estratégias de fala;
- c) quanto ao *Writing*: observar e analisar a organização e a linguagem utilizadas em textos similares ao que escrevemos, bem como considerar as diferentes etapas do processo de produção escrita.

3.5.3.3 Comparação de outras habilidades comunicativas para o 3º ano

A tabela H-3 relaciona outras habilidades comunicativas, diferentes da leitura, previstas para o terceiro ano do Ensino Médio, segundo o livro didático *Take Over-3*, do PNLD. Conforme dito, a Proposta Curricular da SEDUC-AM não oferece informação sobre quais outras habilidades comunicativas podem ser desenvolvidas no terceiro ano do Ensino Médio. Confirma-se novamente um grande descompasso entre as duas propostas.

3.6 Análise dos pressupostos teóricos

O quinto aspecto que foi analisado nesta pesquisa refere-se aos Pressupostos Teóricos subjacentes às duas propostas. Na sequência, apresento o resumo dos Pressupostos Teóricos que estão disponibilizados na Proposta Curricular da SEDUC-AM, bem como a Fundamentação Teórica disponibilizada no Manual do Professor dos livros didáticos da coleção *Take Over* para o ensino de inglês no Ensino Médio.

3.6.1 Pressupostos Teóricos da Proposta da SEDUC-AM

Para explicar os pressupostos teóricos da Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, a SEDUC-AM incluiu em seu texto um breve percurso histórico. O texto diz que em dezembro de 1996 foi promulgada no Brasil a nova LDB, que tornou o ensino de língua inglesa obrigatório, a partir da quinta série do Ensino Fundamental. De fato, o art. 26, § 5º dispõe que na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. Quanto ao Ensino Médio, o art. 36, inciso III, por sua vez, estabelece que seja inclusa uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição. (SEDUC, Proposta, 2011, p. 37).

No ano de 1997, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's, cuja publicação em 1998, listou de 5ª à 8ª séries os objetivos do Componente Curricular de LE. Baseado no princípio da transversalidade, o documento sugere uma abordagem sociointeracionista baseada, principalmente, nas teorias de Vygotsky e Piaget, para o ensino de Língua Estrangeira. Como complemento da LDB, os PCN's sugerem a leitura como abordagem mais adequada para o ensino de LE, por conta das condições em que se encontra o ensino. (SEDUC, Proposta, 2011).

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), no entanto, atividades que envolvam as práticas sociais de leitura e de escrita contextualizadas, promovendo a leitura e, principalmente o letramento, são de grande valia para a conscientização do educando como leitor crítico e agente do processo. Em concordância com isso, os objetivos de ensino de LEM em escola regular, além da preparação para o mercado de trabalho e para exames de vestibular são, teoricamente, o de contribuir para a formação integral dos educandos. (SEDUC, Proposta, 2011).

Em 2007, foram desenvolvidas novas orientações para o Ensino Médio, na publicação dos PCN+, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo. Entretanto, o que

se pode depreender da realidade do ensino de LE em nosso país é que apesar das diversas reformas e tentativas de melhorá-lo, prevalece na maioria das escolas o ensino tradicional, voltado apenas à leitura e à interpretação textual, tal qual na época do ensino das línguas clássicas, o latim e o grego. O fato é que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido ao giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. (SEDUC, Proposta, 2011, p. 31).

A Proposta Curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, da SEDUC-AM, por outro lado, desenvolvida e publicada em 2011, sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor, em concordância com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+), que orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a contextualização, a interdisciplinaridade e as competências e habilidades (SEDUC, Proposta, 2011). Desta forma, evita-se centrar o ensino e a aprendizagem apenas no conteúdo conceitual. Dominar leitura/escrita e outras linguagens é parte das competências essenciais a serem desenvolvidas pelos educandos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, segundo o Ministério de Educação. (SEDUC, Proposta, 2011).

Nessa linha de pensamento, a Proposta define como objetivos específicos do ensino para o primeiro ano do Ensino Médio:

- a) trabalhar a língua inglesa de modo interdisciplinar;
- b) utilizar os conhecimentos adquiridos em Língua Inglesa para a construção da cidadania;
- c) utilizar os conhecimentos prévios de Língua Inglesa para a integração no mundo globalizado;
- d) identificar as estruturas gramaticais na produção de textos para melhor compreensão e apreensão do vocabulário;
- e) utilizar textos para refletir sobre a própria existência, contextualizando-os com o meio social; demonstrar autonomia no aprendizado, por meio de opiniões, pontos de vista e argumentos, oralmente;

- f) organizar ideias em pequenos textos, com coerência e coesão;
- g) elaborar frases concernentes aos conteúdos trabalhados. (SEDUC, Proposta, 2011, p. 39).

Para o segundo ano do Ensino Médio, por sua vez, a Proposta define como objetivos específicos os seguintes itens:

- a) Demonstrar a importância da interdisciplinaridade na aquisição do conhecimento em Língua Inglesa;
- b) utilizar os conhecimentos de técnicas de leitura e de interpretação, por meio de gêneros textuais, em pequenos textos;
- c) relacionar, pela análise de suas linguagens, as tecnologias da comunicação e da informação com o seu mundo cotidiano;
- d) expressar-se com segurança e por meio das tipologias textuais, opiniões e pontos de vista, coerentes e coesos, acerca das questões abordadas;
- e) utilizar os conhecimentos gramaticais de Língua Inglesa na construção de discursos coerentes;
- f) organizar pequenos textos, a partir de expressões idiomáticas, para comunicar-se. (SEDUC, Proposta, 2011, p. 48).

Já para o terceiro ano do Ensino Médio, a Proposta define como objetivos específicos:

- a) Trabalhar as questões relacionadas à infância e à adolescência, por meio de artigos em Língua Inglesa, para a construção da cidadania;
- b) demonstrar, por meio dos conhecimentos adquiridos, a importância da família, da escola e dos grupos de amigos na formação do cidadão;
- c) aplicar os conhecimentos em língua inglesa em seus tempos verbais básicos por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações etc.);
- d) utilizar os conhecimentos oferecidos pelo estudo das classes gramaticais de Língua Inglesa, na comunicação oral e/ou escrita;
- e) utilizar com segurança na comunicação oral e/ou escrita, os conhecimentos adquiridos sobre a Língua Inglesa. (SEDUC, Proposta, 2011, p. 57).

3.6.2 Pressupostos Teóricos do livro didático *Take Over*

Segundo o Manual do Professor, a coleção *Take Over* é fundamentada por teorias socioculturais de aprendizagem de acordo com as quais a aprendizagem ocorre com o desenvolvimento de um contexto de apoio proporcionado por um par mais competente. Em outras palavras, parte-se da premissa de que durante o processo de aprendizagem os aprendizes são capazes de fazer com esse apoio do par mais competente o que não conseguiriam fazer sem ele e, assim, vão aos poucos ganhando autonomia e controle de sua aprendizagem. Entende-se que esse par mais competente pode ser o professor, um colega, ou mesmo o livro didático.

Um conceito central sob esta perspectiva é, pois, a noção de apropriação do conhecimento. Esse conceito tem origem teórica na noção de internalização proposta por Vygotsky (1994), de acordo com a qual o desenvolvimento cognitivo de um indivíduo ocorre em dois planos: primeiro num plano social, depois num plano psicológico. Em outras palavras, segundo a autora, a coleção *Take Over* concebe o desenvolvimento de conceitos e a aprendizagem como um processo primordialmente social que parte da interação para a internalização. Ao internalizar novos conceitos, um aprendiz torna tais conceitos seus, isto é, apropria-se deles e só então pode usar tais aprendizagens para atuar no mundo em que vive.

A autora da coleção ressalta que as interações que ocorrem no processo de apropriação de novos conhecimentos podem envolver professores e alunos, alunos e alunos e mesmo alunos e os textos com os quais interagem. Entende-se, pois, que a relação entre o aluno e o livro didático tem a possibilidade de propiciar novos entendimentos, levando à internalização de novos conceitos e à paralela apropriação de novos conhecimentos.

A coleção *Take Over* também é norteada por uma concepção de linguagem como produção e negociação de sentidos. Conforme esclarecem os Parâmetros Curriculares Nacionais,

o uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional, pois quem a usa considera aquele a quem se dirige ou quem produziu um enunciado.

Todo significado é dialógico, isto é, construído pelos participantes do discurso (BRASIL, 1998, p. 13-14).

Em outras palavras, segundo sua autora, este livro didático é orientado pela noção de que ao agir no mundo mediante o uso da linguagem (interagindo com outras pessoas, consigo mesmo, com o livro didático, entre outros), um indivíduo não está apenas trocando informações, mas, sim, participando de práticas sociais mais amplas que definem e redefinem continuamente o seu entendimento do mundo. Com base nesses fundamentos, o acesso a novas linguagens oferece oportunidades de produção e articulação de novos sentidos. No caso do ensino da língua inglesa, esse acesso apresenta novos mundos que envolvem comunidades, países e regiões onde o inglês é falado e novos entendimentos associados a esses grupos. (TAKE OVER, 2011).

As concepções de aprendizagem e de linguagem acima apresentadas ressaltam aspectos sociais, os quais estabelecem que novos entendimentos de mundo só podem ser compreendidos dentro do contexto sócio-histórico em que ocorrem. Nesse contexto, tais concepções dão ênfase às interações que ocorrem durante esses processos, cuja articulação teórica é operacionalizada mediante as noções de contextualização e interdisciplinaridade.

A autora deste livro didático ressalta que a coleção *Take Over* segue a orientação do Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI em seu “foco na leitura como elemento de interpretação e de ampliação da visão de mundo, essencial para todas as áreas do conhecimento”. (BRASIL, 2009, p. 7, apud Santos, 2011, p. 222). A partir da leitura de um texto, outras habilidades e competências como o vocabulário e a gramática são desenvolvidas. Portanto, é enfatizado nessa coleção o trabalho com a compreensão escrita. Em outras palavras, a obra segue uma abordagem em que a leitura exerce um papel central no desenvolvimento do estudante do Ensino Médio, ao mesmo tempo que surgem oportunidades de outros usos de linguagem que favoreçam a negociação de sentidos na escrita e na comunicação oral, utilizando variedade de gêneros do discurso e ressaltando o aspecto intertextual de práticas discursivas. (TAKE OVER, 2011).

Segundo Denise Santos, autora do livro *Take Over*, o desenvolvimento de conhecimentos linguísticos é concebido dentro de uma perspectiva que aborda a compreensão, o domínio e a aplicação destes conhecimentos. Dessa forma,

prioriza-se o desenvolvimento de habilidades e competências que levem os alunos a participar de práticas discursivas em sua esfera social. Esse desenvolvimento é apoiado nesta obra pela noção de estratégias, aqui entendidas com base em uma concepção sociocultural de acordo com a qual uma estratégia é definida como “uma função mental superior, tal como análise, síntese, planejamento ou avaliação, que o aluno de segunda língua desenvolve com o auxílio de um par mais competente num dado contexto sociocultural” (SCHRAMM, 2007, p. 48).

A autora acredita que um desenvolvimento sistemático e uma eficaz apropriação das estratégias permitirá aos alunos lidar com situações-problema de forma consciente. Desse modo, eles serão capazes de escolher, implementar e avaliar as estratégias adequadas para a solução de tais problemas não apenas ao ler, mas também ao falar, ouvir e escrever em inglês. Além disso, a coleção *Take Over* é orientada pela premissa de que o desenvolvimento de estratégias para aprendizagem em geral – e para uso de habilidades linguísticas em particular – pode ser transferida para o trabalho com outras disciplinas. (SANTOS, 2011. TAKE OVER, 2011).

Ainda segundo a autora, esta coleção apresenta aos alunos um amplo repertório de estratégias, assim como uma vasta gama de situações em que essas estratégias possam ser aplicadas. Cartuns criados especialmente para a coleção ilustram situações de aprendizagem ou uso da língua inglesa em que estratégias se tornam tópicos para conversa. Com tudo isso, pretende-se incentivar os alunos a refletir sobre a adequação do uso das estratégias, as dificuldades e os benefícios associados à sua aplicação, às possibilidades de transferência de aprendizagens a situações similares no futuro e ao desenvolvimento de competências em outras disciplinas.

Além do desenvolvimento das habilidades linguísticas, outra habilidade destacada no trabalho dessa coleção envolve a sistematização da gramática e do vocabulário em língua inglesa. Na concepção da autora, a compreensão e a aplicação de elementos linguísticos (nos âmbitos fonético-fonológico, morfológico, sintático e lexical) devem ser estimuladas a partir da apresentação contextualizada de tais elementos, acompanhadas de práticas que promovem debates e reflexões sobre suas formas, seus usos e sentidos no discurso.

Entende-se que esses processos, por sua vez, auxiliam os alunos a desenvolver a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a apropriação de sua aprendizagem. (SANTOS, 2011. TAKE OVER, 2011).

3.6.3 Comparação entre os Pressupostos Teóricos

Analisando os Pressupostos Teóricos da Proposta Curricular da SEDUC-AM e dos livros didáticos da coleção *Take Over* para ensino de inglês no Ensino Médio, constata-se que entre eles não parece acontecer um descompasso de fundo, visto que ambos oferecem uma fundamentação e uma abordagem similar. São fundamentados na teoria de Vygotsky e orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios norteadores, a saber: a contextualização, a interdisciplinaridade, e as competências e habilidades em que a leitura exerce um papel central no desenvolvimento do estudante.

Dessa forma, neste terceiro capítulo fiz a análise comparativa detalhada entre o livro didático da coleção *Take Over* e a Proposta Curricular da SEDUC-AM para o ensino de inglês no Ensino Médio, que é o que constitui o objetivo final desta pesquisa. Essa análise foi feita, em primeiro lugar, comparando a temática dos textos ou temas transversais presentes nas duas propostas; em segundo lugar, comparando os conteúdos a serem trabalhados segundo as duas propostas; em terceiro lugar, comparando as habilidades comunicativas desenvolvidas nas duas propostas e, finalmente, comparando os pressupostos teóricos do livro didático da coleção *Take Over* com a Proposta Curricular da SEDUC-AM.

Na sequência, no capítulo 4, faço um resumo das conclusões dessa análise comparativa, verificando a partir dessas conclusões a forma como foram respondidas as perguntas da minha pesquisa. Incluo aqui uma série de sugestões oriundas de minha pesquisa.

CAPÍTULO 4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES FINAIS

Este capítulo refere-se às conclusões oriundas da análise dos dados da pesquisa, feitas após a comparação dos conteúdos dos livros didáticos *TAKE OVER*, do PNLD para o ensino de inglês em Ensino Médio com a Proposta Curricular, disponibilizada pela SEDUC-AM. A seguir, relato cada uma dessas conclusões.

Conclusões sobre a análise comparativa

Como foi dito no Capítulo 3 desta dissertação, fazendo a análise comparativa entre os temas transversais previstos na Proposta Curricular da SEDUC-AM e os temas a desenvolver, segundo os livros didáticos da Coleção *Take Over* é possível concluir que não há nenhuma concordância entre eles. Isso pode ser entendido pelo fato de que os textos que são abordados em cada unidade ou para cada período escolar não precisam ter uma sequência lógica porque não têm definido um grau de complexidade, embora a natureza ou o tema central dos textos propostos nos livros didáticos da coleção *Take Over* e na Proposta Curricular da SEDUC-AM até poderiam coincidir.

Foi relatado ainda no capítulo 3 desta dissertação um descompasso na sequência em que está previsto a abordagem do conteúdo gramatical e lexical segundo os livros didáticos da coleção *Take Over* e a Proposta Curricular da SEDUC-AM. Isso gera uma certa confusão entre os professores que ministram a língua inglesa para o Ensino Médio nas escolas da Rede Pública do Estado. O capítulo 3 descreve ainda resultado da análise comparativa no que se refere ao desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas em cada proposta. Como foi dito, no desenvolvimento das habilidades de leitura (*reading*) há uma concordância entre as duas propostas, o que demonstra que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado está nas atividades de compreensão de leitura. Por outro lado, no desenvolvimento das habilidades de compreensão auditiva (*listening*), fala (*speaking*) e escrita (*writing*), as duas propostas parecem apresentar certo descompasso, visto que apenas os

livros didáticos da coleção *Take over* abordam atividades para desenvolver estas três últimas habilidades, enquanto a Proposta Curricular da SEDUC-AM deixa livre o professor para que, tendo como foco principal a leitura, esta se torne o fio condutor das outras habilidades linguísticas. Corroborando com esse pensamento, Brown defende que a integração das quatro habilidades desenvolve a competência comunicativa nos estudantes. Finalmente, no capítulo 3 também foi colocado o referente à análise comparativa entre os pressupostos teóricos do livro didático da coleção *Take Over* e os pressupostos teóricos da Proposta Curricular da SEDUC-AM, que coincidem em afirmar que seu material foi produzido dentro de uma abordagem sociointeracionista de aprendizagem, de acordo com a teoria de Vygotsky e orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a contextualização, a interdisciplinaridade, e as competências e habilidades. Vale dizer que nesses princípios a leitura exerce um papel central no desenvolvimento do estudante. Nesse sentido, a Proposta da SEDUC-AM acrescenta que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas.

Retomo, neste momento, as perguntas suscitadas nesta pesquisa. Com a primeira pergunta, eu pretendia descobrir quais eram as orientações da proposta curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, elaborada e publicada pela SEDUC-AM. Por meio da segunda pergunta, eu pretendia verificar qual era o embasamento teórico dos livros didáticos da coleção *Take Over*, do PNLD. Já com a terceira pergunta, eu pretendia confirmar se os livros didáticos do PNLD e a proposta curricular da SEDUC-AM seguiam as mesmas orientações. Finalmente, com a quarta pergunta, eu pretendia saber se o possível descompasso entre os dois materiais se originava nos livros didáticos do PNLD ou na Proposta Curricular da SEDUC-AM.

A primeira pergunta de minha pesquisa já foi resolvida, visto que as orientações da proposta curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, elaborada e publicada pela SEDUC-AM estão relacionadas, em primeiro lugar, com os temas transversais propostos. Assim, os temas dos textos em inglês, complementados com as competências a serem desenvolvidas pelos alunos através desses textos. Em segundo lugar, as orientações estão relacionadas com

o conteúdo gramatical e expressões idiomáticas. Em terceiro lugar, estão relacionadas com o desenvolvimento de habilidades comunicativas por meio dos textos propostos, dentre elas as estratégias e habilidades de leitura, e, finalmente, estão relacionadas com os pressupostos teóricos da Proposta Curricular da SEDUC-AM.

A segunda pergunta de minha pesquisa, por sua vez, também foi resolvida, visto que o embasamento teórico dos livros didáticos da coleção *Take Over*, do PNLD está relacionado, em primeiro lugar, com os temas transversais propostos. Em segundo lugar, está relacionado com o conteúdo gramatical e lexical presentes nos textos. Em terceiro lugar, está relacionado com o desenvolvimento de habilidades comunicativas através dos textos propostos, não apenas de leitura, mas também de compreensão auditiva, fala e escrita, e, finalmente, está relacionado com os pressupostos teóricos que originaram os livros didáticos da coleção *Take Over* para o ensino de inglês no Ensino Médio.

A terceira pergunta de minha pesquisa ficou resolvida a partir da análise comparativa feita entre os dois materiais didáticos, a proposta curricular de Língua Inglesa para o Ensino Médio, elaborada e publicada pela SEDUC-AM e os livros didáticos da coleção *Take Over*, do PNLD. Com efeito, da comparação entre os temas transversais propostos pode-se concluir que não há nenhuma coincidência entre eles, pois enquanto a Proposta Curricular da SEDUC-AM define os eixos temáticos que deveriam ser abordados, os livros didáticos apresentam textos sem classificá-los nem pelo seu grau de complexidade nem pela temática deles.

Verifica-se, a partir desta pesquisa, o descompasso entre os dois materiais, nesse aspecto, é evidente. No que se refere aos conteúdos propostos, também não há nenhuma coincidência entre os conteúdos sugeridos pelos livros didáticos, bem classificados e sequenciais e os conteúdos sugeridos na Proposta Curricular da SEDUC-AM. Tais conteúdos são focados apenas no estudo de tempos verbais, mas sem seguir uma sequência lógica; além disso, não incluem outras classes gramaticais consideradas fundamentais nos cursos de inglês básico.

Em conclusão, o descompasso entre os dois materiais nesse aspecto também é evidente. Quanto ao desenvolvimento das habilidades de leitura (*reading*), há uma grande coincidência entre as duas propostas, o que demonstra que o foco do ensino de inglês para o Ensino Médio nas escolas da rede pública

do Estado está nas atividades de compreensão de leitura, enquanto no desenvolvimento das habilidades de compreensão auditiva (*listening*), fala (*speaking*) e escrita (*writing*), as duas propostas apresentam um descompasso. Isso ocorre porque apenas os livros didáticos abordam atividades para desenvolver estas três últimas habilidades, enquanto a Proposta Curricular da SEDUC-AM não menciona atividades para o desenvolvimento das outras três habilidades comunicativas. Na verdade, temos que concordar com a visão da Proposta Curricular da SEDUC-AM, em que as condições da sala de aula inviabilizam o desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas.

Por fim, analisando os Pressupostos Teóricos dos dois materiais, não parece acontecer um descompasso, visto que ambos oferecem uma fundamentação e abordagem similares, pautadas na teoria de Vygotsky e orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, quais sejam: a contextualização, a interdisciplinaridade, e as competências e habilidades. Salienta-se aqui que a leitura exerce um papel central no desenvolvimento do estudante.

Em relação à quarta pergunta de minha pesquisa, não é possível determinar em sua totalidade que o descompasso entre os dois materiais se origina na Proposta Curricular da SEDUC-AM ou nos livros didáticos da coleção *Take Over*, já que ambos os materiais necessitam de uma atualização. Por um lado, no que se refere à Proposta Curricular da SEDUC-AM, é importante conservar a classificação dos temas transversais, mas considero da maior importância que dentre os temas sugeridos seja abordado o contexto sócio-econômico-cultural dos alunos da rede pública estadual, a fim de que as leituras sejam significativas para eles. Também para evitar o descompasso, é preciso fazer uma atualização dessa Proposta no que se refere aos conteúdos de vocabulário e às estruturas gramaticais que devem ser estudadas, seguindo uma ordem sequencial lógica, de acordo com graus de complexidade, segundo os níveis em que vão sendo desenvolvidos, de forma similar a como estão classificados no livro didático. Vale ressaltar ainda que é importante manter sem modificação a proposta de desenvolvimento da habilidade de leitura, abordando-a como fio condutor para a integração das outras habilidades comunicativas, relacionadas com a escrita, a fala e a compreensão auditiva. Por outro lado, no

que se refere aos livros didáticos da coleção *Take Over*, é importante que os temas que devem ser abordados sigam uma classificação temática ou um eixo temático, conforme sugere a proposta Curricular da SEDUC-AM. Todavia, é igualmente válido que os temas propostos abordem o contexto sócio-económico-cultural dos alunos da rede pública estadual, a fim de que as leituras sejam significativas para eles e preservem os conteúdos gramaticais e de vocabulário propostos nesses livros didáticos da coleção *Take Over*.

Sugestões Finais

À margem da comparação entre a Proposta Curricular da SEDUC-AM e os livros didáticos da coleção *Take Over* e como uma sugestão derivada de minha pesquisa, considero que alguns livros didáticos não oferecem nenhum interesse para os adolescentes que estudam na Escola Estadual Benjamin Magalhães Brandão, do bairro da Compensa, em Manaus, pois são temas alheios a eles. É o caso, por exemplo, dos livros que tratam sobre o dialeto regional que se fala na Escócia, sobre a língua materna falada na Índia ou sobre o prêmio que receberam dois heróis em Washington. Ao contrário desses livros, mais interessante para os alunos da referida escola seria um livro didático com textos em inglês voltados à cultura amazonense, contendo textos que incluíssem notícias e assuntos da região da Amazônia, tais como: violência regional, assaltos, roubos, tráfico, o uso de drogas ou a gravidez entre adolescentes. Textos, por assim dizer, mais significativos para eles por abordarem assuntos da realidade do seu dia a dia e do seu contexto escolar.

Para os nossos alunos da rede pública estadual, a região da Amazônia deveria ter seu próprio livro didático de inglês, que abordasse assuntos num contexto regional e fossem direcionados às dificuldades que enfrentam os alunos das escolas públicas do Estado do Amazonas. Só assim serão textos significativos para eles.

Do mesmo modo, também como sugestão derivada de minha pesquisa e com a finalidade de contar com um livro didático de inglês mais interessante para os nossos alunos adolescentes, destaco algumas mudanças que podem ser feitas

na concepção e edição desse livro. Dentre essas mudanças, cito a possibilidade de o livro interagir com o aluno, haja vista o fato de que por meio dos avanços tecnológicos, já é possível contar com um aplicativo para smartphone que acessa o livro didático de inglês e responde as questões propostas.

Em linhas gerais, o que se pode perceber a partir de minha pesquisa, porém, aplicável ao contexto de outras escolas, é que com muita frequência o professor de inglês no Ensino Médio pode encontrar diferenças entre uma proposta curricular e os livros didáticos, motivo pelo qual ele deve estar preparado para assimilar essas diferenças e conseguir fazer um bom trabalho. Para isso, como observação derivada de minha pesquisa, ressalto a importância que tem o processo de formação inicial e/ou continuada dos professores, no que se refere à utilização dos livros didáticos, para aprender a lidar com essas possíveis diferenças.

Como mais uma sugestão derivada de minha pesquisa, eu considero importante a criação de um Grupo de Pesquisa permanente para realizar atividades relacionadas com o uso dos livros didáticos de inglês na rede pública estadual e municipal, a fim de contar com um instrumento acadêmico que sirva para avaliação contínua desses materiais, bem como órgão de assessoria dos professores.

Por fim, uma última sugestão tem a ver diretamente com a abordagem do ensino de inglês para o Ensino Médio no ambiente da rede pública estadual. Com isso, afirmo que não há um método perfeito para o ensino e aprendizagem do inglês, visto que o melhor método é aquele que funciona melhor em cada contexto escolar. De acordo com essa premissa, no contexto das escolas públicas estaduais, em que a falta de condições para desenvolver as quatro habilidades comunicativas é uma constante, sugiro a realização de um ensino de inglês pautado em uma abordagem instrumental, orientada à compreensão de leitura em língua inglesa.

Atuando como professor de inglês na rede pública estadual, esta pesquisa me proporcionou muita clareza sobre a abordagem das minhas aulas de inglês no Ensino Médio. Com este trabalho, aprendi a lidar com as diferenças existentes entre a Proposta Curricular da SEDUC-AM e os livros didáticos do PNLD, embora eu também utilize material complementar nas minhas aulas. Atualmente, abordo

os temas presentes nos livros didáticos do PNLD com fins de leitura (*reading*) e escrita (*writing*) em língua inglesa e trabalho ainda as habilidades de compreensão auditiva (*listening*) e de fala (*speaking*), a partir de material complementar mais simples, adequado ao nível dos alunos. Além disso, discuto os temas transversais sugeridos, aplicando-os ao contexto real dos meus alunos do Ensino Médio.

No tocante à divulgação desta pesquisa para outros professores, esta está sendo feita por meio das reuniões pedagógicas da minha escola. Tenho como objetivo participar também nas reuniões organizadas pela SEDUC-AM, a fim de apresentar meus resultados em encontros de professores de inglês a nível estadual. Além disso, intento ainda participar como revisor da Proposta Curricular, da SEDUC-AM.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. **Algumas Reflexões Sobre a Abordagem Comunicativa, o Pós-Método e a Prática Docente**. EntreLínguas, Araraquara, v.1, n.1, 2015.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Campinas, SP. Pontes, 1993.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Os Gêneros do Discurso**. In: BAKHTIN, M. M. Estética da Criação Verbal. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Um objeto variável e Instável: Textos, impressos e livros didáticos**. In: ABREU, Márcia (org). Leitura, História e História da Leitura. Coleção Histórias de Leitura, Campinas: Mercado de Letras/ Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1ª re-impressão, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9,394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, MEC/SEB. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL, MEC/SEB. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília, MEC, 2000.

BROWN, Douglas H. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. United States of America: Pearson Longman, 2007.

CAMPANI, Daiana. **Reflexões sobre ensino de línguas materna e estrangeira no Brasil: aproximações, distanciamentos e contradições**. Linguagem & Ensino, v. 9, n. 2, jul./dez. 2006.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro**. In: _____. (Org.) Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens. São Paulo: EDUC, 1997.

CEZÁRIO, M. M.; MARTELOTTA, M. E., **Aquisição da Linguagem**. In: MARTELOTTA et al (Org.), Manual de Lingüística. 2ª. Ed., São Paulo. Contexto: 2011.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Afinal, o que é linguística aplicada.** In: CELANI, Maria Antonieta Alba, PASCHOAL, Mara Zanoto de. (Org.). *Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar.* São Paulo: EDUC, 1992.

CHAGAS, R. Valnir C. **Didática especial de línguas modernas.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

CHOMSKY, N. **Aspects of theory of syntax.** Cambridge, MA, MIT Press, 1965.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Dos PCNs-LE à sala de aula: uma experiência de transposição didática.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 34, 1999.

DAY, Kelly Cristina Nascimento; SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães. **O Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil: Questões de Ordem Político-Linguísticas.** In: *Forum Linguistic*, Florianópolis, v.12, n. 1, jan/mar., 2015.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas.** Rio de Janeiro: Agir, 1952.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª. Edição, São Paulo, Ed. Atlas, 2002.

GRIGOLETTO, M. **Leitura e Funcionamento Discursivo do Livro didático.** In: CORACINI, M.J.R.F. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira.* 1 ed. Campinas, SP: Pontes, 1999.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and practice in second language acquisition.** Oxford: Pergamon Press, 1982.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod.** Mahwah, NJ: Routledge, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching.** New Haven, CT: Yale University Press, 2003.

LEFFA, Vilson José. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional.** *Contexturas, APLIESP*, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras.** In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão.* Pelotas, 2001.

LAMBERTS, Denise Von Der Heyde. **O papel do livro didático no ensino de inglês: aspectos sobre sua importância, escolha e utilização.** (CON)TEXTOS LINGUÍSTICOS, v. 10, p. 291-300, 2016.

MITCHELL, Rosamond; MYLES, Florence. **Second Language Learning Theories.** 2nd Ed., London, 2004.

MOITA LOPES, Luís Paulo DA. **Fotografias da linguística aplicada no campo das línguas estrangeiras no Brasil.** DELTA, v.21, n. especial, p.419-435, 1999.

MOITA LOPES, Luís Paulo DA. **A função da aprendizagem de línguas estrangeiras na escola pública.** In: MOITA LOPES. Oficina de linguística aplicada. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

OXFORD, Rebecca; SCHRAMM, Karen In: COHEN, A. D., MACARO, E. (Ed.) **Language Learner Strategies: Thirty Years of Research and Practice.** Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 47-68.

PESSOA, R. R. **O livro didático na perspectiva de formação dos professores.** Trabalhos em Linguística Aplicada , v. 48, n. 1, p. 53-69, Jan/Jun, 2009.

PETITJEAN, Cecile. **Plurilinguisme et Politique Linguistique Éducative em Europe: de la Théorie à la pratique.** *Printemps, Spring v.1, n. 2.* Université de Provens, 2006.

PIAGET, J. A. **A linguagem e o pensamento da criança.** 5ª. Ed. São Paulo, Martins, Fontes, 1989.

PICANÇO, D.C.L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livros didáticos no contexto das reformas educacionais.** Curitiba: Ed. da UFPR, 2003.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching.** 2nd Ed. New York: Cambridge University Press, 2001.

SANTOS, Denise. **TAKE OVER 1,** Ensino Médio. PNLD. Escala Educacional. São Paulo, 2011.

SANTOS, Denise. **TAKE OVER 2,** Ensino Médio. PNLD. Escala Educacional. São Paulo, 2011.

SANTOS, Denise. **TAKE OVER 3**, Ensino Médio. PNLD. Escala Educacional. São Paulo, 2011.

SANTOS, R. A **Aquisição da Linguagem**. In: FIORIN, J. I. (org.). Introdução à Linguística. São Paulo. Contexto, 2001.

SCARPA, Ester Mirian. **Aquisição da Linguagem**. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Cristina (Orgs.). Introdução à Linguística, v. 2, Cartaz Editora, São Paulo, 2001.

SCHÖN, D. **The reflective Practitioner. How professionals think in action**. London, Temple Smith, 1983.

SCHUMANN, J. H. **The acculturation model for second-language acquisition**. In: GINGRAS, R. C. (Ed.). Second-language acquisition & foreign language teaching. Washington: Center for Applied Linguistics, 1978. p.27 -50.

SEDUC, AM. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino. **Proposta Curricular de língua Inglesa para o Ensino Médio**. 2012.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**; Eстера Muszkat Menezes. 4ª. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, K. A. **Linguística Aplicada, Crenças e Formação de Professores na Contemporaneidade**. In: SANTOS, L. I. S. e SILVA, K. A. (orgs.). Linguagem, Ciência e Ensino: Desafios Regionais e Globais. Revista ALAB, Pontes, 2013.

SILVA, K. A.; SANTOS, L. I. S.; JUSTINA, O. D. **Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino-aprendizagem**. Revista de Letras Norte@mentos. Edição 08, v. 02, 2011. Disponível em: http://projetos.unematnet.br/revistas_eletronicas/index.php/norteamentos. Acessado em: 01 de março de 2017.

SIQUEIRA, S. **O papel do professor na desconstrução do 'mundo de plástico' do livro didático de língua estrangeira**. In: BARROS, S M.; ASSIS-PETERSON, A. A. (Orgs.), Formação Crítica de Professores de Línguas: desejos e possibilidades. São Paulo, SP: Pedro & João Editores. 2010, p. 225-253.

SKINNER, B. F. **Verbal Behaviour**, New York. Appleton, 1957.

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. Tese de Doutorado: **O movimento dos sentidos sobre línguas estrangeiras no Brasil: discurso, história e educação**, 2005.

TILIO, R.. **Língua estrangeira moderna na escola pública: possibilidades e desafios**. Educação e Realidade, v. 39, p. 925-944, 2014.

TILIO, R. C.. **A representação do mundo no livro didático de inglês como língua estrangeira: uma abordagem sócio-discursiva**. The Specialist (PUCSP), v. 31, p. 167-192, 2010.

TILIO, R. C.. **Atividades de leitura em livros didáticos de inglês: PCN, letramento crítico e o panorama atual**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada (Impresso), v. 4, p. 997-1024, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

PLANEJAMENTO DO PRIMEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-1	SEDUC-AM
PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras transparentes • Usar partes de uma palavra para seu entendimento • Compreender o uso de elementos de referência • Usar imagens e conhecimento prévio para fazer sentido de um texto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Just remember</i> • <i>Remind</i>. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple Present</i> • <i>Present Progressive</i> • <i>Subject and Object Pronouns</i>. <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar dicionário bilíngue • <i>Listening</i>: identificar os sons da língua inglesa • <i>Speaking</i>: perguntar e responder sobre o significado e a pronúncia de uma palavra.
	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as bases iniciais para compreensão da Língua Inglesa; • Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir técnicas de leitura em Língua Inglesa para utilizá-las ao longo do Ensino Médio; • Dominar o vocabulário necessário para a compreensão de textos • Associar vocábulos e expressões de um texto em Língua Inglesa ao seu tema; • Identificar o tema geral de um texto [skimming] • Localizar informações específicas no texto [scanning] • Utilizar o vocabulário conhecido para a compreensão do texto [predicting] <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Reading comprehension / writing</i> • Reading techniques (skimming / scanning / predicting) <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentando as técnicas de leitura e sua aplicabilidade, por meio de diferentes gêneros textuais; • Utilizando também os conhecimentos prévios do educando, como recurso, durante a leitura dos textos; • Exercitando a aprendizagem por meio de imagens; • Destacando palavras-chave para a compreensão do texto • Identificando situações apresentadas no texto com o contexto do educando; • Identificando, no texto, pistas tipográficas (formato do texto, disposição do texto, imagens, tamanho, etc); • Ampliando o conhecimento vocabular do educando; • <i>Simple present</i> • <i>Simple past</i>
	<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar imagens, títulos, formatação para entendimento de um texto • Identificar <i>false friends</i> • Refletir sobre o gênero textual <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sufixos <i>-less</i> • Sufixo <i>-ful</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>There is / There</i> • <i>Some / Any</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: ouvir informações para detalhes • <i>Speaking</i>: usar fontes de referência como apoio ao falar • <i>Writing</i>: fazer a correspondência entre tarefas e habilidades.
	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar textos com os contextos do educando, de acordo com as condições de produção e de recepção. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar o conhecimento prévio vocabular do educando para a compreensão do texto (predicting); • Aplicar as técnicas de leitura nos textos trabalhados com os educandos. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idiomatic expressions: • <i>to get on / to get in / to get off / to get up / to get down</i> • Compreendendo, por meio dos textos, as funções gramaticais; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas, inserindo o contexto do educando.

TABELA P-1-1

PLANEJAMENTO DO SEGUNDO BIMESTRE	
TAKE OVER-1	SEDUC-AM
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões apoiadas em palavras transparentes, imagens e frases que iniciam parágrafos. • Fazer leitura rápida (skimming). • Identificar o tipo de texto. • Identificar o gênero textual. • Refletir sobre o provável autor e o leitor potencial. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>old / new / young / ancient</i> • <i>Person / people(s)</i> • <i>Custom / customs / costume</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple Past (Regular and irregular verbs)</i> • <i>Past Progressive</i> • <i>Word order (adjective + noun)</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> fazer predições antes de ouvir. • <i>Speaking:</i> perguntar e responder: What does it look like? • Concordar e discordar. • <i>Writing:</i> usar fontes de referência como apoio ao escrever. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a língua inglesa em sua base inicial, por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações, etc.) <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer palavras por associação semântica, de semelhança ou não com a língua materna. • Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária. • Identificar a ideia geral e específica dos textos trabalhados. • Inferir dos textos os significados, argumentando e acrescentando-lhes outras ideias. • Identificar cognatos e falsos cognatos, por meio da leitura e da interpretação textual. • Identificar as palavras mais usadas da LI nas diferentes formas textuais. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>English Language around the world</i> • Text typology / Narration Descriptive texts / Texts Genre. <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentando os cognatos e falsos cognatos mais comuns da LI. • Reconhecendo, nas leituras dos diferentes gêneros textuais, os elementos que compõem as partes do texto; • Elaborando pequenos textos com as estruturas gramaticais apreendidas; • Discutindo, em pares e/ou em grupos, diálogos produzidos em sala de aula; • Sugerindo outras soluções para as apresentadas no texto; • Comparando textos produzidos pelos educandos; • Verbalizando aspectos não verbais do texto; • Elaborando quadrinhos sobre temas do cotidiano.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer leitura à procura de informações específicas. • Aplicar conhecimento prévio para compreender um texto. • Refletir sobre o uso de elementos linguísticos e tipográficos ao ler. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Advérbios terminados em <i>-ly</i>. • <i>Last / Both and</i> • Vocabulário relacionado a novas tecnologias. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Plurals of nouns / Possesive adjectives and pronouns / Possessive 's</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Writing:</i> usar a internet como fonte de informação / Usar um texto como referência ao produzir um texto semelhante / Usar o endereço de um website como fonte de informação / Gerar ideias antes de escrever / Planejar ao escrever / Usar <i>feedback</i> ao reescrever um texto. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e das expressões adquiridas estabelecendo relações de sentido consigo e com o meio. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário e progressão da língua. • Analisar aspectos não verbais do texto. • Elaborar hipóteses acerca do texto lido. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocabulary / Grammar</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparando textos produzidos pelos educandos. • Verbalizando aspectos não verbais do texto. • Elaborando quadrinhos sobre temas do cotidiano. • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> • Simple present / Simple past / Present continuous • <i>Idiomatic expressions:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>To put on / to put out / to put off / to put in</i> ○ <i>To call up / to call on / to call off</i> • Compreendendo, por meio de textos, as funções gramaticais. • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas. • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas. • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-1-2

PLANEJAMENTO DO TERCEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-1	SEDUC-AM
<p>PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO</p> <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões sobre o assunto de um texto antes da leitura. • Refletir sobre o gênero textual. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Like</i> • <i>Get</i> • <i>Work</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Future with will</i> • <i>Future with going to</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planejar estratégias de aprendizagem de vocabulário. • <i>Listening</i>: identificar o conteúdo de um texto oral. • Identificar os elementos linguísticos usados num texto oral para expressar certas ideias. • <i>Speaking</i>: expressar opiniões e sentimentos. • <i>Writing</i>: refletir sobre informações visuais ao escrever. • Usar o livro didático como referência ao escrever. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e usar a Língua Inglesa nas profissões e carreiras e em outros contextos relevantes para a sua vida; • Compreender a importância de planejar a carreira profissional. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recorrer aos conhecimentos sobre profissões e carreiras para orientar nas escolhas futuras; • Identificar o gênero, o tema geral e as informações específicas dos textos. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Professions and careers</i> • Text Typology / Narration Descriptive Texts / Texts Genre <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorando vocabulário e imagens de profissões; • Lendo e interpretando textos com as técnicas <i>skimming</i> e <i>scanning</i>; • Discutindo em Língua Portuguesa sobre o tema, por meio de perguntas contextualizadas a serem discutidas em duplas e em sala; • Elaborando, em grupos, cartazes com algumas profissões com as quais se identifiquem; • Descrevendo, em grupos, cada profissão. • Interpretando textos publicitários; • Pesquisando em jornais, em mídias, sobre as novas profissões; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Present Continuous</i> ○ <i>Future "Be going to"</i> • <i>Idiomatic expressions</i>: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>to turn on / to turn off</i> ○ <i>to wake up</i> ○ <i>to go on / to go out / to go away</i> ○ <i>at once / at first / at last</i>
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões sobre as respostas antes da leitura. • Identificar as palavras-chaves em um texto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Arise / raise/ rise</i> • Expressões de tempo. • Vocabulário para uso de celulares e telefones. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Can / could / may / might / would</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: refletir sobre as dificuldades ao ouvir e contemplar formas de lidar com tais dificuldades. • <i>Speaking / Writing</i>: fazer enquetes e organizar seus resultados em gráficos. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar conceitos como status, dinheiro e prazer pela carreira, atualmente; • Aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa, relacionando textos com seus contextos, função, organização, conforme as condições do meio. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; • Refletir sobre as aptidões profissionais, listando-as e associando-as às possíveis carreiras. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreendendo, nos textos, as funções gramaticais; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-1-3

PLANEJAMENTO DO QUARTO BIMESTRE	
TAKE OVER-1	SEDUC-AM
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prever o conteúdo de um texto antes da leitura. • Ler para aprender sobre gramática. • Compreender informações apresentadas em gráficos de barra. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Avoid / prevent</i> • Expressões de tempo. • Vocabulário relativo a esportes. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Imperative: Should / must / have to / musn't</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> fazer a correspondência entre imagens e o que é ouvido. • <i>Listening / Speaking:</i> prestar atenção ao tom de voz ao ouvir ou falar. • Responder a convites oralmente. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre as sociedades de consumo, suas características, causas e consequências; • Compreender as sociedades de consumo, como reflexo do homem contemporâneo. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, em textos de Língua Inglesa, o que representa uma sociedade contemporânea; • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Consumer Society</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorando imagens de um vocabulário específico; • Explorando diferentes anúncios, por meio de recortes de revistas, jornais e mídias; • Discutindo, em grupos, os diferentes significados dos mesmos; • Anotando opiniões em comum e compartilhando-as com os colegas de sala; • Lendo e interpretando informações gerais e específicas dos textos; • Escolhendo e justificando um produto que gostaria de adquirir; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Possessive adjectives ○ Countable / uncountable ○ Simple past / <i>Past Continuous</i> ○ <i>Imperative verbs.</i> • <i>Idiomatic Expressions:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>to look at / to look for / to look out</i> ○ <i>to pick up / to find out</i>
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa. • Fazer conexões entre o que se lê e a própria vida. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Enough / every/ each.</i> • <i>Phrasal verbs.</i> • Numerais. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Count nouns and non-count nouns.</i> • <i>Many / much / a lot of</i> • <i>A few / a little</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> selecionar, aplicar e avaliar estratégias de escuta. • <i>Speaking:</i> ativar e aplicar conhecimento prévio ao falar. • <i>Writing:</i> refletir sobre o processo de escrita. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o desperdício de alimentos na sociedade contemporânea. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; • Analisar as características de anúncios publicitários. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary / Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparando e experimentando uma receita, por meio do reaproveitamento de alimentos; • Utilizando as expressões "<i>How much</i>" e "<i>How many</i>" para elaboração de receitas; • Utilizando o "<i>Present Continuous</i>" para identificação de vestuário e acessórios; • Exercitando o "<i>Simple Past</i>" e o "<i>Past Continuous</i>", por meio de pequenos textos: biografias, diários, registros; • Produzindo anúncios publicitários por meio de verbos no imperativo, com temas específicos, abordados nos textos; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-1-4

PLANEJAMENTO DO PRIMEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-2	SEDUC-AM
<p style="text-align: center;">SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO</p> <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ativar conhecimento prévio (de mundo, da língua inglesa, de textos em geral). • Compreender informações dadas através de números. • Identificar características de um gênero em um texto lido. • Compreender elementos de referência textual. • Compreender as relações expressas por marcadores de discurso. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Phrasal verbs with grow.</i> • Sentidos de <i>one</i>. • <i>Discourse markers: and, but, however, like, if.</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple Present / Present Progressive.</i> • <i>Simple Past / Past Progressive</i> • <i>Modal Verbs</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar dicionário bilíngue. • <i>Listening:</i> prestar atenção a tempos verbais. • Refletir sobre estratégias aplicáveis e aplicadas. • <i>Speaking:</i> Expressar gostos e preferências. • <i>Writing:</i> Refletir sobre etapas do processo de produção escrita. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender os princípios, a natureza a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às demais tecnologias e aos problemas que se propõem solucionar. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar experiências vividas. • Refletir sobre o respeito ao outro, no que se refere a questões ambientais; • Reconhecer a importância de se preservar o ambiente; • Construir, por meio de textos abordados, uma concepção acerca do papel do cidadão. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Environmental Awareness</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogando sobre as experiências vivenciadas; • Identificando o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; • Discutindo e argumentando acerca dos textos trabalhados; • Acrescentando ideias ao texto; • Construindo, em Língua Inglesa, pequenos textos; • Lendo e interpretando textos sobre o ambiente; • Trabalhando o conceito de cidadania; • Dialogando sobre a importância e a função social das mídias; • Utilizando os meios tecnológicos disponíveis, para o envio de mensagens acerca dos temas trabalhados: ambiente, violência, política, ética, etc.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a ideia principal de um parágrafo. • Focar na lógica de um argumento quando não compreendemos os fatos relatados. • Integrar informações verbais e não verbais na leitura. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Between / Among</i> • Sentidos de <i>address</i>. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Adjectives + Preposition</i> • <i>Reflexive Pronouns</i> • <i>Compound Adjectives</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> identificar diferentes variantes linguísticas e refletir sobre consequências dessa variação. • <i>Speaking:</i> usar textos como referência ao falar. • Descrever problemas e propor soluções para eles. • <i>Writing:</i> propor soluções para problemas. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a funcionalidade das novas tecnologias no favorecimento da aprendizagem. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar informações oriundas das mídias, considerando a função social das mesmas; • Associar vocábulos em Língua Inglesa ao seu tema. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocabulary / Grammar</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Adjectives: Degrees of comparison ○ Simple future • Idiomatic expressions: <ul style="list-style-type: none"> ○ To burn down / to burn up / to burn out ○ To look into /to look for • Utilizando o “<i>Degrees of comparison</i>” para comparar o nível tecnológico do passado e o atual; • Exercitando o “<i>Simple Future</i>” e o “<i>Future Continuous</i>”, por meio de textos fictícios, sobre o futuro da tecnologia; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-2-1

PLANEJAMENTO DO SEGUNDO BIMESTRE	
TAKE OVER-2	SEDUC-AM
SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO	<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar conhecimento de mundo para compreender vocabulário • Compreender listas • Observar o uso de marcadores do discurso • Refletir sobre o uso de <i>hyperlinks</i>. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Through / throughout / thorough etc.</i> • <i>Even</i> • <i>Acronyms (FAQ, PC, HIV, etc)</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Comparatives</i> • <i>Superlatives</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> refletir sobre o gênero textual que ouvimos / tomar notas ao ouvir / trocar ideias sobre o que se ouve. • <i>Speaking:</i> preparar-se para a fala. / criar envolvimento na fala. • <i>Writing:</i> usar outros textos como referência ao escrever
	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender os benefícios e a praticidade que a tecnologia acrescentou ao cotidiano moderno, estabelecendo comparações com o modelo de vida do passado; • Refletir sobre a velocidade e o excesso de informação aliado à tecnologia. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as diferentes tecnologias, considerando a sua importância no mundo contemporâneo; • Compreender a Língua Inglesa como um meio de conhecimento do mundo. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Technology in the Future</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorando imagens sobre o tema, como MP3, celulares, câmeras, etc.; • Identificando o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; • Inferindo significados, argumentando e acrescentando ideias a partir da leitura do texto; • Comparando modelos de vida do passado e do presente; • Dialogando sobre a velocidade e o excesso de informações; • Argumentando sobre a importância ou os prejuízos trazidos pela tecnologia; • Imaginando e dialogando, em Língua Inglesa, sobre um mundo sem tecnologia; • Criando aparelhos imaginários e elaborando, em Língua Inglesa, propagandas; • Realizando exposições para escolher o aparelho e a propaganda mais criativos.
	<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a tipologia textual • Usar a estrutura de uma sentença para inferir o significado de uma palavra • Identificar o uso da criatividade no texto que lemos. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Palavras e expressões para descrever algo</i> • <i>Phrasal verbs with carry</i> • <i>Expressões com own</i> • <i>Already / ever / for / since / yet</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Present Perfect</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> identificar e avaliar as formas usadas por falantes para lidar com quebras de comunicação. • <i>Speaking:</i> lidar com problemas de comunicação. • <i>Writing:</i> gerar ideias antes de escrever / escrever colaborativamente / reescrever usando feedback recebido.
	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a Língua Inglesa como um importante elemento de comunicação e de integração entre os homens. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender as línguas, considerando a sua importância na construção da cidadania. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Verbs:</i> ○ <i>Future Continuous;</i> ○ <i>Imperative verbs</i> ○ <i>Possessive Case (Genitive Case)</i> • <i>Idiomatic expressions:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>To turn out / to turn down</i> ○ <i>To give up</i> • Exercitando, por meio da expressão "Whose?", o "Possessive Case"; • Descrevendo, por meio do "Possessive Case", objetos pessoais; • Produzindo anúncios publicitários, por meio de verbos no imperativo, com temas específicos, abordados nos textos; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-2-2

PLANEJAMENTO DO TERCEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-2	SEDUC-AM
<p style="text-align: center;">SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO</p> <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as expressões de tempo e os verbos de ação em uma narrativa • Identificar diferentes perspectivas em manchetes de jornais • Refletir sobre o papel do conhecimento prévio na leitura. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário relativo a esportes. • <i>New / News / Newly</i> • Expressões com <i>make</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Past Perfect / Enough / Too</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar <i>false friends</i>. • <i>Speaking</i>: iniciar uma fala / usar <i>again</i> para pedir esclarecimento. • <i>Writing</i>: identificar boas e más ideias em textos escritos 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar a cidadania como uma atitude capaz de preservar e de salvar o planeta. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; • Inferir significados, argumentar e acrescentar ideias a partir da leitura do texto; • Reconhecer a importância de pequenas atitudes na preservação do ambiente; • Compreender o ambiente como totalidade. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Do it yourself – Things you can do to save the planet</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisando imagens de ações importantes para preservar o meio ambiente; • Listando e comparando as ações praticadas em defesa do ambiente; • Dialogando sobre o tema e sobre experiências vivenciadas; • Dialogando sobre as coisas positivas para a preservação do meio ambiente, no passado: embalagens retornáveis, sacolas permanentes, transportes, etc.; • Produzindo pequenos artigos, com dicas que contribuam para a preservação do meio ambiente; • Dialogando sobre o conceito “cidadão do mundo”; • Argumentando sobre a supremacia da Língua Inglesa no mundo; • Elaborando pequenos textos sobre a Língua Inglesa e o mercado de trabalho; • Visualizando vídeos sobre a Língua Inglesa no mundo.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a organização de um texto. • Usar um texto para descobrir regras gramaticais. • Ler um texto com objetivos diferentes. • Identificar os elementos componentes de um texto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Either / Neither / None</i> • Expressões com <i>go</i>. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Relative pronouns</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar boas ideias em um texto oral ao ouvir. • <i>Speaking</i>: implementar boas ideias em apresentações orais. • <i>Writing</i>: considerar os benefícios de feedback ao escrever. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a Língua Inglesa como língua universal e integradora do indivíduo no mercado de trabalho. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a Língua Inglesa como capaz de contribuir na construção da cidadania. • Reconhecer a Língua Inglesa como elemento facilitador da inserção do indivíduo no mercado de trabalho. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary / Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvindo canções, em inglês, sobre o meio ambiente; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: • Pronouns: relative / reflexive • Idiomatic Expressions: • To feel like • To keep in mind / to keep out / to keep on • Exercitando, por meio da construção de textos, os “relative pronouns”; • Exercitando, por meio de biografias, os “relative pronouns”; • Utilizando os “reflexive pronouns”, para falar de si mesmo; • Utilizando os “reflexive pronouns” para encaminhar soluções compatíveis com a qualidade de vida e melhoria do ambiente; • Identificando em letras de canções, os “relative pronouns” e os “reflexive pronouns”; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-2-3

PLANEJAMENTO DO QUARTO BIMESTRE	
TAKE OVER-2	SEDUC-AM
<p style="text-align: center;">SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO</p> <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualizar o que está sendo lido • Identificar o sentido que nos interessa ao usarmos um dicionário • Identificar os diferentes pontos de vista em um texto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Phrasal verbs with down</i> • <i>The former / the later</i> • <i>Fall / Feel / Fill</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Present Perfect Progressive</i> • <i>Fillers</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> visualizar o que é ouvido / identificar elementos linguísticos relevantes em uma fala ao ouvir. • <i>Speaking:</i> fazer uma enquete e apresentar seus resultados • <i>Writing:</i> dar e receber <i>feedback</i>. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária; • Analisar as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet, para os adolescentes; • Conscientizar-se da importância das ações locais na promoção de influências positivas via internet, no mundo global. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as informações acerca do mundo globalizado como fundamentais para a construção da identidade; • Inferir das comunicações diárias as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet na vida de jovens e adolescentes. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Young people and Internet</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisando e analisando reportagens em jornais, em revistas, etc., sobre os temas voltados para a mídia; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: • Verbs: Present Perfect / Modal verbs • Prepositions. • Idiomatic expressions: • To take a look at / top up with • Exercitando o "Present Perfect", por meio da oralidade, comparando ações passadas que continuam no presente; • "Modal verbs", por meio de textos abordados.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa. • Identificar os leitores potenciais de um texto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Adjetivos terminados em -ing e -ed</i> • <i>Phrasal verbs with put</i> • <i>Had better</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Tag questions</i> • <i>-ing forms</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de escuta apropriadas a uma tarefa. • <i>Speaking:</i> selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de fala apropriadas a uma tarefa. • <i>Writing:</i> refletir sobre o uso de elementos verbais e não verbais ao escrever / Considerar os leitores potenciais ao escrever. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender acerca do comportamento pessoal e a importância da sua contribuição para um mundo melhor. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário; • Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para participação no meio social. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary • Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificando os "Modal Verbs" nos textos e nos artigos trabalhados; • Identificando as "prepositions" no texto; • Respondendo a questões sobre prepositions, por meio de exercícios escritos; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-2-4

PLANEJAMENTO DO PRIMEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-3	SEDUC-AM
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar mais de uma estratégia de leitura simultaneamente. • Localizar informações em um texto. • Identificar as características de um gênero textual ao ler. • Distinguir funções diferenciadas de elementos no texto (por exemplo, falas e ações em um script). <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Discourse markers for concession: even though, although, though.</i> • <i>Discourse markers for condition: if, whether.</i> • <i>Intensifiers: quite, rather, pretty, etc.</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Review of verb tenses</i> • <i>So ... / Neither ...</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> identificar a ideia geral (gist). • Prestar atenção a palavras-chaves e a sotaques ao ouvir um texto. • <i>Speaking:</i> usar marcadores do discurso. • Expressar dúvida. • Expressar entendimento. • Usar entonação adequada • <i>Writing:</i> conversar em <i>instant messengers</i>. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a família, a escola, os amigos, enquanto elementos construtivos do sujeito, da cidadania e do futuro; • Compreender a língua Inglesa como elemento essencial na integração social dos jovens do Ensino Médio. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associar os textos lidos à vivência pessoal e à comunitária (contextualizá-los); • Interagir, por meio de textos, significativamente, com os diferentes padrões humanos, culturais, sociais, econômicos, etc.; • Analisar a importância da Língua inglesa no contexto mundial. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Home, School, Friends and Future.</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogando, em língua inglesa, sobre os temas: família, escola, amigos e futuro. • Construindo argumentos em favor da cidadania; • Elaborando pequenos textos sobre diversidade cultural; • Discutindo sobre o conceito juventude no mundo atual; • Dialogando sobre a importância da escola na formação do cidadão; • Identificando as ideias gerais e específicas de textos; • Elaborando textos para compreender situações diversas.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender os pontos de vista expressos em um texto. • Identificar quais palavras precisam ser compreendidas em um texto. • Usar partes de uma palavra para inferir seu significado. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressões com <i>keep</i>. • Sufixo <i>-ide /</i> • Sufixo <i>ous</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conditional sentences</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> fazer e verificar previsões / Prestar atenção a discourse markers. • <i>Speaking:</i> preparar-se para a fala / Fazer apresentações orais. • <i>Writing:</i> usar <i>discourse markers</i> / Expressar diferentes pontos de vista sobre o mesmo tópico. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar a fase da juventude, como elemento essencial na construção do futuro; • Reconhecer a escola como instituição fundamental na preparação do adolescente; • Apropriar-se da Língua Inglesa como meio de conhecer outras culturas e analisar os seus componentes. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o educando do Ensino Médio como jovem e em fase de preparação para o mundo do trabalho; • Utilizar o período escolar compreendido pelo Ensino Médio como preparatório para o futuro do adolescente. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulary / Grammar <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvindo canções; • Visualizando vídeos e comentários sobre os temas abordados; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Verbs / Tag questions</i> • <i>Idiomatic Expressions:</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>To give in / to give up / to give out / To look up to</i> • Exercitando a oralidade por meio de “tag questions”; • Exercitando as “tag questions” por meio de quadrinhos; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-3-1

PLANEJAMENTO DO SEGUNDO BIMESTRE	
TAKE OVER-3	SEDUC-AM
<p style="text-align: center;">TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO</p> <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a organização de um texto • Identificar o que é (e o eu não é) dito em um texto • Identificar o que pode (e o que não pode) ser inferido em um texto • Identificar o tópico de um texto, mesmo que ele não seja mencionado explicitamente. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Abreviações (i.e., e.g., p.m., etc.)</i> • <i>Phrasal verbs with call</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conditional Sentences II</i> • <i>Indefinite Pronouns</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> ouvir palavras específicas • <i>Speaking:</i> oferecer, aceitar e recusar ajuda / Expressar gratidão • <i>Writing:</i> Escrever um plano de ação / Considerar o gênero textual apropriado à situação de escrita. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender os benefícios do esporte para a saúde física e mental, considerando a importância na formação da cidadania; • Desenvolver a autonomia no aprendizado, utilizando estratégias que permitam exercitar, avaliar e dar continuidade à formação; • Utilizar a vivência cotidiana para expressar-se por meio da Língua Inglesa. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as manifestações corporais de movimento, como originárias de necessidades cotidianas; • Conhecer outros aspectos relacionados à prática de esportes, tais como: cultural, afetivo e cognitivo; • Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades sinestésicas. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Practicing sports</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Text Typology</i> ○ <i>Narration Descriptive</i> ○ <i>Essay</i> ○ <i>Texts Genre</i> ○ <i>Vocabulary</i> ○ <i>Grammar</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisando textos sobre a beleza contemporânea; • Identificando, na mídia, notícias sobre práticas esportivas; • Dialogando, em Língua Inglesa, sobre a relevância da prática esportiva; • Escolhendo, em equipe, o esporte preferido; • Escrevendo sobre os benefícios do esporte para a saúde e para a integração do indivíduo; • Compartilhando as informações com os colegas; • Elegendo o esporte mais interessante e benéfico para a saúde; • Elaborando folders sobre vários esportes • Organizando uma jornada com os professores de Educação Física.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensar no que se sabe sobre o assunto do texto antes de sua leitura • Pensar no que se quer saber sobre o assunto do texto antes de sua leitura • Identificar o que é familiar (ou não) em um texto lido • Identificar <i>reporting verbs</i> em um texto • Ler sobre assuntos não familiares para ampliar o conhecimento. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Political / Policy / Politician / Politics</i> • <i>Sufixo -ee</i> • <i>Sufixo -ment</i> • <i>Phrasal verbs with break</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Passive Voice</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> ouvir em conjunto com outras pessoas (collaborative listening) • <i>Speaking:</i> iniciar e terminar uma apresentação oral / dar exemplos ao falar. • <i>Writing:</i> produzir uma <i>homepage</i>. 	

TABELA P-3-2

PLANEJAMENTO DO TERCEIRO BIMESTRE	
TAKE OVER-3	SEDUC-AM
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler para apreender ou rever vocabulário • Aplicar conhecimento de mundo para compreender um texto • Compreender a estrutura de uma piada <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário relativo a dinheiro • <i>Hard / hardly</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Reported Speech</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> identificar informação contextual a partir do que se ouve / Identificar o que é e o que não é dito em um texto oral. • <i>Speaking:</i> reagir a sentenças (concordando, discordando ou expressando opinião). • <i>Writing:</i> Escrever piadas. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e/ou das expressões apreendidas; • Compreender os mitos e os fatos contemporâneos como representação social. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar nos textos o sentido dos vocábulos e/ou expressões apreendidas; • Reconhecer os mitos e os fatos mais significativos de uma sociedade global. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Contemporary Myths</i> • <i>Text Typology / Narration Descriptive / Essay / Texts Genre</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acrescentando, nos textos, novas palavras e sentidos ao vocabulário pessoal • Utilizando, em pequenos diálogos, as palavras destacadas; • Dialogando, em Língua Inglesa, os mitos e os fatos mais presentes no cotidiano regional; • Debatendo, em grupos, sobre os problemas que afetam a juventude; • Explorando, em Língua Inglesa, anúncios sobre o tema; • Elaborando breves discussões sobre os mitos relacionados ao uso de bebidas alcoólicas e/ou outros tipos de drogas lícitas e ilícitas; • Listando, em duplas, as opiniões e/ou pontos de vista sobre o alcoolismo; • Lendo pequenos artigos sobre os vícios mais comuns na adolescência; • Participando de campanhas contra o uso de drogas; • Elaborando, em Língua Inglesa, folders, cartazes, murais, peças teatrais, júris simulados, etc., prevenindo o uso de drogas; • Elaborando questionários, em equipes, sobre drogas; • Pesquisando sobre os malefícios do alcoolismo no organismo.
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar, aplicar e analisar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Comparar textos em inglês e em português sobre o mesmo assunto. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Miss / Lose / Loose</i> • <i>Phrasal verbs with look</i> • <i>Suffixes –ship e –hood.</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Verbs followed by gerunds and/or infinitives.</i> • <i>Verbs forms following wish.</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening:</i> reagir ao que é ouvido. • <i>Speaking:</i> pedir repetição e esclarecimento / expressar concordância, discordância e opinião. • <i>Writing:</i> refletir sobre características do gênero textual antes de escrever / dar feedback; aplicar feedback no processo de revisão de um texto. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confrontar opiniões e pontos de vista sobre os temas trabalhados, relacionando-os com o cotidiano; • Analisar a influência dos pais sobre os filhos em relação aos temas abordados. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as opiniões de pesquisadores, de estudiosos e de cientistas, acerca do tema “Mitos Contemporâneos”; • Analisar a importância da educação doméstica na construção da cidadania. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocabulary / Grammar</i> <p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevistando os pais e as pessoas da comunidade sobre o tema “Drogas e Juventude”. • Elaborando tirinhas sobre o tema “Drogas e Juventude”; • Exercitando, por meio de textos, as classes gramaticais: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Reported speech / Tag Question / Passive Voice</i> ○ Idiomatic expressions: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>To throw up / to dream up / to live in</i> • Exercitando o “Reported Speech”, por meio de pequenos diálogos; • Transformando discursos diretos em indiretos, por meio de exercícios escritos; • Respondendo questões com as expressões idiomáticas estudadas; • Substituindo palavras que correspondam às expressões idiomáticas; • Identificando, em textos, as expressões idiomáticas estudadas; • Respondendo a exercícios escritos, usando as expressões idiomáticas; • Produzindo pequenos textos, usando as expressões idiomáticas.

TABELA P-3-3

PLANEJAMENTO DO QUARTO BIMESTRE	
TAKE OVER-3	SEDUC-AM
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender diferentes definições presentes em um mesmo texto • Prestar atenção em <i>discourse markers</i> ao ler um texto • Aplicar conhecimento prévio ao ler • Prestar atenção a informações redundantes ao ler. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Discourse markers</i> • <i>Such / Such as / As such</i> • <i>Expressões com word</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Articles</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar “quem diz o que” ao ler. • <i>Speaking</i>: refletir sobre o processo de produção oral. • <i>Writing</i>: observar e analisar a organização e a linguagem utilizadas em textos similares ao que escrevemos. 	<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar os problemas urbanos atuais, por meio de textos; • Compreender os motivos econômicos / políticos / sociais que levam às desigualdades; • Confrontar opiniões e pontos de vista sobre o tema abordado; • Utilizar os conhecimentos adquiridos para aumentar a capacidade de analisar sociedades contemporâneas. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a ideia geral e específica nos textos trabalhados; • Inferir significados acerca dos vocábulos e expressões apresentados nos textos; • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão do vocabulário; • Reconhecer e analisar aspectos não verbais do texto; • Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para a participação no meio social. <p>Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Environmental Awareness</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Text Typology</i> ○ <i>Narration Descriptive</i> ○ <i>Essay / Texts Genre</i> ○ <i>Vocabulary</i> ○ <i>Grammar</i>
<p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reagir a textos durante uma leitura. • Ler um mesmo texto com diferentes propósitos. • Refletir sobre o efeito de elementos verbais e não verbais ao ler. <p>Vocabulário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lie / Lay</i> • <i>Otherwise / Unless</i> <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Future progressive.</i> • <i>Sentences starting with a negative word.</i> <p>Outras habilidades e estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar fronteiras entre palavras. • <i>Speaking</i>: selecionar, aplicar e avaliar estratégias de fala. • <i>Writing</i>: considerar as diferentes etapas do processo de produção escrita. 	<p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretando imagens acerca do tema, a fim de localizar as ideias gerais e específicas; • Destacando as possíveis causas para o problema dos moradores de rua; • Discutindo sobre os principais problemas urbanos; • Refletindo sobre as conclusões alcançadas; • Elaborando, em equipes, questionários para entrevistas; • Entrevistando moradores de rua; • Elaborando projetos acerca do tema; • Elaborando minidocumentário acerca do tema; • Propondo, por meio de textos, possíveis encaminhamentos para os problemas; • Argumentando e acrescentando ideias aos textos; • Assistindo a vídeos e a documentários sobre o tema trabalhado; • Respondendo às questões: <i>What can the government and also society do to help and reduce suffering of those homeless people? and What would you do if you had the power?</i> • Exercitando as classes gramaticais dos anos anteriores, por meio de textos; • Revisando as expressões idiomáticas mais frequentes.

TABELA P-3-4

PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	TEMAS DOS TEXTOS A SER TRABALHADOS	
		LIVRO DIDÁTICO TAKE OVER 1	PROPOSTA DA SEDUC-AM
			EIXO TEMÁTICO: O inglês no mundo
1º BIMESTRE	Redefinindo como trabalhamos com palavras	A compreensão de leitura e escrita.	Competências: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as bases iniciais para compreensão da Língua Inglesa; • Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa. • Relacionar textos com os contextos do educando, de acordo com as condições de produção e de recepção.
	O que você quer ser?		
2º BIMESTRE	O que é arqueologia?	A língua inglesa ao redor do mundo	Competências: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a língua inglesa em sua base inicial, por meio de diferentes formas textuais e de aspectos não verbais (layout, fotografias, ilustrações, etc.) • Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e das expressões adquiridas estabelecendo relações de sentido consigo e com o meio.
	Como a penicilina foi descoberta e desenvolvida?		
3º BIMESTRE	Escolas do futuro: como elas serão?	Profissões e carreiras	Competências: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e usar a Língua Inglesa nas profissões e carreiras e em outros contextos relevantes para a sua vida; • Compreender a importância de planejar a carreira profissional. • Analisar conceitos como status, dinheiro e prazer pela carreira, atualmente; • Aplicar recursos expressivos da Língua Inglesa, relacionando textos com seus contextos, função, organização, conforme as condições do meio.
	Como os adolescentes de hoje se comunicam?		
4º BIMESTRE	As dez melhores dicas para uma malhação segura	Sociedade de consumo	Competências: <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre as sociedades de consumo, suas características, causas e consequências; • Compreender as sociedades de consumo, como reflexo do homem contemporâneo. • Refletir sobre o desperdício de alimentos na sociedade contemporânea.
	Desperdiçando nosso mundo		

TABELA T-1

SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	TEMAS DOS TEXTOS A SER TRABALHADOS	
		LIVRO DIDÁTICO TAKE OVER 2	PROPOSTA DA SEDUC-AM
			EIXO TEMÁTICO: Meio Ambiente e Tecnologia da Informação
1º BIMESTRE	Com que idade uma pessoa é considerada legalmente um adulto nos Estados Unidos?	Consciência Ambiental	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Entender os princípios, a natureza a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às demais tecnologias e aos problemas que se propõem solucionar. Reconhecer a funcionalidade das novas tecnologias no favorecimento da aprendizagem.
	Meninos de rua em Nova York tem opções		
2º BIMESTRE	Lutando contra o estresse?	A tecnologia no futuro	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Compreender os benefícios e a praticidade que a tecnologia acrescentou ao cotidiano moderno, estabelecendo comparações com o modelo de vida do passado; Refletir sobre a velocidade e o excesso de informação aliado à tecnologia. Reconhecer a Língua Inglesa como um importante elemento de comunicação e de integração entre os homens.
	O Gaudi de São Paulo		
3º BIMESTRE	Notícias: Brasil mantém título depois de final emocionante	Faça-o você mesmo: Coisas que Você pode fazer para salvar o planeta	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Analisar a cidadania como uma atitude capaz de preservar e de salvar o planeta. Compreender a Língua Inglesa como língua universal e integradora do indivíduo no mercado de trabalho.
	A ciência da ficção		
4º BIMESTRE	Betty, a feia, Episódio 1, Temporada 1	Gente jovem e a internet	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária; Analisar as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet, para os adolescentes; Conscientizar-se da importância das ações locais na promoção de influências positivas via internet, no mundo global. Compreender acerca do comportamento pessoal e a importância da sua contribuição para um mundo melhor.
	Assistindo a comerciais		

TABELA T-2

TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	TEMAS DOS TEXTOS A SER TRABALHADOS	
		LIVRO DIDÁTICO	PROPOSTA DA SEDUC-AM
		TAKE OVER 3	EIXO TEMÁTICO: Infância e adolescência
1º BIMESTRE	Dialetos regionais e sociais	Lar, escola, amigos e futuro	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Compreender a família, a escola, os amigos, enquanto elementos construtivos do sujeito, da cidadania e do futuro; Compreender a língua Inglesa como elemento essencial na integração social dos jovens do Ensino Médio. Analisar a fase da juventude, como elemento essencial na construção do futuro; Reconhecer a escola como instituição fundamental na preparação do adolescente; Apropriar-se da Língua Inglesa como meio de conhecer outras culturas e analisar os seus componentes.
	Alimentos do futuro		
2º BIMESTRE	Adolescente de Woodland e enfermeira de Kelso recebem prêmios <i>Herói da Cruz Vermelha</i>	Praticando esportes	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Compreender os benefícios do esporte para a saúde física e mental, considerando a importância na formação da cidadania; Desenvolver a autonomia no aprendizado, utilizando estratégias que permitam exercitar, avaliar e dar continuidade à formação; Utilizar a vivência cotidiana para expressar-se por meio da Língua Inglesa.
	Justiça punitiva: o caso dos Estados Unidos		
3º BIMESTRE	Preocupações de adolescentes sobre dinheiro	Mitos contemporâneos	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Analisar textos, reconhecendo o sentido dos vocábulos e/ou das expressões apreendidas; Compreender os mitos e os fatos contemporâneos como representação social. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre os temas trabalhados, relacionando-os com o cotidiano; Analisar a influência dos pais sobre os filhos em relação aos temas abordados.
	Andrea		
4º BIMESTRE	Filme como um processo de comunicação	Desabrigados – Problemas atuais	Competências: <ul style="list-style-type: none"> Analisar os problemas urbanos atuais, por meio de textos; Compreender os motivos econômicos / políticos / sociais que levam às desigualdades; Confrontar opiniões e pontos de vista sobre o tema abordado; Utilizar os conhecimentos adquiridos para aumentar a capacidade de analisar sociedades contemporâneas.
	Geração perdida		

TABELA T-3

PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	CONTEÚDOS A SER TRABALHADOS			
		LIVRO DIDÁTICO TAKE OVER 1		SEDUC-AM	
		VOCABULÁRIO	GRAMÁTICA	CLASSES GRAMATICAIS	IDIOMATIC EXPRESSIONS
1º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Just remember</i> • <i>Remind.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple Present</i> • <i>Present Progressive</i> • <i>Subject and Object Pronouns.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple present</i> • <i>Simple past</i> 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Sufixos <i>-less</i> • Sufixo <i>-ful</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>There is / There are</i> • <i>Some / Any</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • <i>to get on / to get in / to get off / to get up / to get down</i> 	
2º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>old / new / young / ancient</i> • <i>Person / people(s)</i> • <i>Custom / customs / costume</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple Past (Regular and irregular verbs)</i> • <i>Past Progressive</i> • <i>Word order (adjective + noun)</i> 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Advérbios terminados em <i>-ly</i>. • <i>Last / Both and</i> • Vocabulário relacionado a novas tecnologias. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Plurals of nouns</i> • <i>Possessive adjectives and pronouns</i> • <i>Possessive 's</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Simple present</i> • <i>Simple past</i> • <i>Present continuous</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>To put on / to put out / to put off / to put in</i> • <i>To call up / to call on / to call off</i> 	
3º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Like</i> • <i>Get</i> • <i>Work</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Future with will</i> • <i>Future with going to</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Present Continuous</i> • <i>Future "Be going to"</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>to turn on / to turn off</i> • <i>to wake up</i> • <i>to go on / to go out / to go away</i> • <i>at once / at first / at last</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Arise / raise/ rise</i> • Expressões de tempo. • Vocabulário para uso de celular e telefone 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Can / could / may / might / would</i> 			
4º BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Avoid / prevent</i> • Expressões de tempo. • Vocabulário relativo a esportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Imperative: Should / must / have to / mustn't</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Possessive adjectives</i> • <i>Countable / uncountable</i> • <i>Simple past / Past Continuous</i> • <i>Imperative verbs.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>to look at / to look for / to look out</i> • <i>to pick up / to find out</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Enough / every/ each.</i> • <i>Phrasal verbs.</i> • Numerais. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Count nouns and non-count nouns.</i> • <i>Many / much / a lot of</i> • <i>A few / a little</i> 			

TABELA C-1

SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	CONTEÚDOS A SER TRABALHADOS			
		LIVRO DIDÁTICO TAKE OVER 2		SEDUC-AM	
		VOCABULÁRIO	GRAMÁTICA	CLASSES GRAMATICAIS	IDIOMATIC EXPRESSIONS
1º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Phrasal verbs with grow. Sentidos de one. Discourse markers: and, but, however, like, if. 	<ul style="list-style-type: none"> Simple Present / Present Progressive. Simple Past / Past Progressive Modal Verbs 			
	<ul style="list-style-type: none"> Between / Among Sentidos de address. 	<ul style="list-style-type: none"> Adjectives + Preposition Reflexive Pronouns Compound Adjectives 	<ul style="list-style-type: none"> Adjectives: Degrees of comparison Simple future 	<ul style="list-style-type: none"> To burn down / to burn up / to burn out To look into / to look for 	
2º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Through / throughout / thorough etc. Even Acronyms (FAQ, PC, HIV, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> Comparatives Superlatives 			
	<ul style="list-style-type: none"> Palavras e expressões para descrever algo Phrasal verbs with carry Expressões com own Already / ever / for / since / yet 	<ul style="list-style-type: none"> Present Perfect 	<ul style="list-style-type: none"> Verbs: Future Continuous; Imperative verbs Possessive Case (Genitive Case) 	<ul style="list-style-type: none"> To turn out / to turn down To give up 	
3º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulário relativo a esportes. New / News / Newly Expressões com make 	<ul style="list-style-type: none"> Past Perfect / Enough / Too 			
	<ul style="list-style-type: none"> Either / Neither / None Expressões com go. 	<ul style="list-style-type: none"> Relative pronouns 	<ul style="list-style-type: none"> Pronouns: relative / reflexive 	<ul style="list-style-type: none"> To feel like To keep in mind / to keep out / to keep on 	
4º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Phrasal verbs with down The former / the later Fall / Feel / Fill 	<ul style="list-style-type: none"> Present Perfect Progressive Fillers 			
	<ul style="list-style-type: none"> Adjetivos terminados em -ing e -ed Phrasal verbs with put Had better 	<ul style="list-style-type: none"> Tag questions -ing forms 	<ul style="list-style-type: none"> Verbs: Present Perfect / Modal verbs Prepositions. 	<ul style="list-style-type: none"> To take a look at / to put up with 	

TABELA C-2

TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	PERÍODO	CONTEÚDOS A SER TRABALHADOS			
		LIVRO DIDÁTICO TAKE OVER 3		SEDUC-AM	
		VOCABULÁRIO	GRAMÁTICA	CLASSES GRAMATICAIS	IDIOMATIC EXPRESSIONS
1º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Discourse markers for concession: <i>even though, although, though.</i> Discourse markers for condition: <i>if, whether.</i> Intensifiers: <i>quite, rather, pretty, etc.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Review of verb tenses <i>So ... / Neither ...</i> 			
	<ul style="list-style-type: none"> Expressões com <i>keep.</i> Sufixo <i>-ide /</i> Sufixo <i>ous</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Conditional sentences 	<ul style="list-style-type: none"> Verbs Tag questions 	<ul style="list-style-type: none"> To give in / to give up / to give out To look up to 	
2º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Abreviações (<i>i.e., e.g., p.m., etc.</i>) Phrasal verbs with <i>call</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Conditional Sentences II Indefinite Pronouns 			
	<ul style="list-style-type: none"> Political / Policy / Politician / Politics Sufixo <i>-ee</i> Sufixo <i>-ment</i> Phrasal verbs with <i>break</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Passive Voice 			
3º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulário relativo a dinheiro <i>Hard / hardly</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Reported Speech 			
	<ul style="list-style-type: none"> <i>Miss / Lose / Loose</i> Phrasal verbs with <i>look</i> Sufixos <i>-ship e -hood.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Verbs followed by gerunds and/or infinitives. Verbs forms following <i>wish.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Reported speech Tag Question Passive Voice 	<ul style="list-style-type: none"> To throw up to dream up to live in 	
4º. BIMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Discourse markers <i>Such / Such as / As such</i> Expressões com <i>word</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Articles 			
	<ul style="list-style-type: none"> <i>Lie / Lay</i> <i>Otherwise / Unless</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Future progressive. Sentences starting with a negative word. 			

TABELA C-3

		ESTRATÉGIAS E HABILIDADES DE LEITURA	
		TAKE OVER-1	SEDUC-AM
PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	1º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar palavras transparentes • Usar partes de uma palavra para seu entendimento • Compreender o uso de elementos de referência • Usar imagens e conhecimento prévio para fazer sentido de um texto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir técnicas de leitura em Língua Inglesa para utilizá-las ao longo do Ensino Médio; • Dominar o vocabulário necessário para a compreensão de textos • Associar vocábulos e expressões de um texto em Língua Inglesa ao seu tema; • Identificar o tema geral de um texto [skimming] • Localizar informações específicas no texto [scanning] • Utilizar o vocabulário conhecido para a compreensão do texto [predicting]
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Usar imagens, títulos, formatação para entendimento de um texto • Identificar <i>false friends</i> • Refletir sobre o gênero textual 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar o conhecimento prévio vocabular do educando para a compreensão do texto (predicting); • Aplicar as técnicas de leitura nos textos trabalhados com os educandos.
	2º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões apoiadas em palavras transparentes, imagens e frases que iniciam parágrafos. • Fazer leitura rápida (skimming). • Identificar o tipo de texto. • Identificar o gênero textual. • Refletir sobre o provável autor e o leitor potencial. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer palavras por associação semântica, de semelhança ou não com a língua materna. • Associar os textos lidos com a vivência pessoal e comunitária. • Identificar a ideia geral e específica dos textos trabalhados. • Inferir dos textos os significados, argumentando e acrescentando-lhes outras ideias. • Identificar cognatos e falsos cognatos, por meio da leitura e da interpretação textual. • Identificar as palavras mais usadas da língua inglesa nas diferentes formas textuais.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Fazer leitura à procura de informações específicas. • Aplicar conhecimento prévio para compreender um texto. • Refletir sobre o uso de elementos linguísticos e tipográficos ao ler. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário e progressão da língua. • Analisar aspectos não verbais do texto. • Elaborar hipóteses acerca do texto lido.
	3º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões sobre o assunto de um texto antes da leitura. • Refletir sobre o gênero textual. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Recorrer aos conhecimentos sobre profissões e carreiras para orientar nas escolhas futuras; • Identificar o gênero, o tema geral e as informações específicas dos textos.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Fazer previsões sobre as respostas antes da leitura. • Identificar as palavras-chaves em um texto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; • Refletir sobre as aptidões profissionais, listando-as e associando-as às possíveis carreiras.
	4º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Prever o conteúdo de um texto antes da leitura. • Ler para aprender sobre gramática. • Compreender informações apresentadas em gráficos de barra. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, em textos de Língua Inglesa, o que representa uma sociedade contemporânea; • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa. • Fazer conexões entre o que se lê e a própria vida. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir significados sobre os textos trabalhados para o fortalecimento de argumentação e organização de ideias; • Analisar as características de anúncios publicitários.

TABELA L-1

		ESTRATÉGIAS E HABILIDADES DE LEITURA	
		TAKE OVER-2	SEDUC-AM
SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO	BIM.		
	1º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Ativar conhecimento prévio (de mundo, da língua inglesa, de textos em geral). • Compreender informações dadas através de números. • Identificar características de um gênero em um texto lido. • Compreender elementos de referência textual. • Compreender as relações expressas por marcadores de discurso. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar experiências vividas. • Refletir sobre o respeito ao outro, no que se refere a questões ambientais; • Reconhecer a importância de se preservar o ambiente; • Construir, por meio de textos abordados, uma concepção acerca do papel do cidadão.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a ideia principal de um parágrafo. • Focar na lógica de um argumento quando não compreendemos os fatos relatados. • Integrar informações verbais e não verbais na leitura. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar informações oriundas das mídias, considerando a função social das mesmas; • Associar vocábulos em Língua Inglesa ao seu tema.
	2º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Usar conhecimento de mundo para compreender vocabulário • Compreender listas • Observar o uso de marcadores do discurso • Refletir sobre o uso de <i>hyperlinks</i>. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as diferentes tecnologias, considerando a sua importância no mundo contemporâneo; • Compreender a Língua Inglesa como um meio de conhecimento do mundo.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a tipologia textual • Usar a estrutura de uma sentença para inferir o significado de uma palavra • Identificar o uso da criatividade no texto que lemos. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender as línguas, considerando a sua importância na construção da cidadania.
	3º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as expressões de tempo e os verbos de ação em uma narrativa • Identificar diferentes perspectivas em manchetes de jornais • Refletir sobre o papel do conhecimento prévio na leitura. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar o gênero, o tema geral do texto e suas informações específicas; • Inferir significados, argumentar e acrescentar ideias a partir da leitura do texto; • Reconhecer a importância de pequenas atitudes na preservação do ambiente; • Compreender o ambiente como totalidade.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a organização de um texto. • Usar um texto para descobrir regras gramaticais. • Ler um texto com objetivos diferentes. • Identificar os elementos componentes de um texto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a Língua Inglesa como capaz de contribuir na construção da cidadania. • Reconhecer a Língua Inglesa como elemento facilitador da inserção do indivíduo no mercado de trabalho.
	4º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Visualizar o que está sendo lido • Identificar o sentido que nos interessa ao usarmos um dicionário • Identificar os diferentes pontos de vista em um texto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as informações acerca do mundo globalizado como fundamentais para a construção da identidade; • Inferir das comunicações diárias as vantagens e as desvantagens da comunicação via internet na vida de jovens e adolescentes.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e aplicar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Avaliar as estratégias de leitura usadas numa tarefa. • Identificar os leitores potenciais de um texto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão de vocabulário; • Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para participação no meio social.

TABELA L-2

		ESTRATÉGIAS E HABILIDADES DE LEITURA	
		TAKE OVER-3	SEDUC-AM
TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	1º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Usar mais de uma estratégia de leitura simultaneamente. • Localizar informações em um texto. • Identificar as características de um gênero textual ao ler. • Distinguir funções diferenciadas de elementos no texto (por exemplo, falas e ações em um script). 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Associar os textos lidos à vivência pessoal e à comunitária (contextualizá-los); • Interagir, por meio de textos, significativamente, com os diferentes padrões humanos, culturais, sociais, econômicos, etc.; • Analisar a importância da Língua inglesa no contexto mundial.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender os pontos de vista expressos em um texto. • Identificar quais palavras precisam ser compreendidas em um texto. • Usar partes de uma palavra para inferir seu significado. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o educando do Ensino Médio como jovem e em fase de preparação para o mundo do trabalho; • Utilizar o período escolar compreendido pelo Ensino Médio como preparatório para o futuro do adolescente.
	2º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a organização de um texto • Identificar o que é (e o eu não é) dito em um texto • Identificar o que pode (e o que não pode) ser inferido em um texto • Identificar o tópico de um texto, mesmo que ele não seja mencionado explicitamente. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as manifestações corporais de movimento, como originárias de necessidades cotidianas; • Conhecer outros aspectos relacionados à prática de esportes, tais como: cultural, afetivo e cognitivo; • Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades sinestésicas.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Pensar no que se sabe sobre o assunto do texto antes de sua leitura • Pensar no que se quer saber sobre o assunto do texto antes de sua leitura • Identificar o que é familiar (ou não) em um texto lido • Identificar <i>reporting verbs</i> em um texto • Ler sobre assuntos não familiares para ampliar o conhecimento. 	
	3º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Ler para apreender ou rever vocabulário • Aplicar conhecimento de mundo para compreender um texto • Compreender a estrutura de uma piada 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar nos textos o sentido dos vocábulos e/ou expressões apreendidas; • Reconhecer os mitos e os fatos mais significativos de uma sociedade global.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Selecionar, aplicar e analisar as estratégias de leitura apropriadas a uma tarefa. • Comparar textos em inglês e em português sobre o mesmo assunto. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as opiniões de pesquisadores, de estudiosos e de cientistas, acerca do tema "Mitos Contemporâneos"; • Analisar a importância da educação doméstica na construção da cidadania.
	4º BIMESTRE	Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender diferentes definições presentes em um mesmo texto • Prestar atenção em <i>discourse markers</i> ao ler um texto • Aplicar conhecimento prévio ao ler • Prestar atenção a informações redundantes ao ler. 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a ideia geral e específica nos textos trabalhados; • Inferir significados acerca dos vocábulos e expressões apresentados nos textos; • Identificar as estruturas gramaticais na produção de textos, para melhor compreensão e apreensão do vocabulário; • Reconhecer e analisar aspectos não verbais do texto; • Utilizar o texto reflexivamente para a própria existência e para a participação no meio social.
		Estratégias de leitura: <ul style="list-style-type: none"> • Reagir a textos durante uma leitura. • Ler um mesmo texto com diferentes propósitos. • Refletir sobre o efeito de elementos verbais e não verbais ao ler. 	

TABELA L-3

	BIM.	OUTRAS HABILIDADES E ESTRATÉGIAS	
		TAKE OVER-1	SEDUC-AM
PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	1º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • Usar dicionário bilíngue • <i>Listening</i>: identificar os sons da língua inglesa • <i>Speaking</i>: perguntar e responder sobre o significado e a pronúncia de uma palavra. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: ouvir informações para detalhes • <i>Speaking</i>: usar fontes de referência como apoio ao falar • <i>Writing</i>: fazer a correspondência entre tarefas e habilidades. 	
	2º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: fazer previsões antes de ouvir. • <i>Speaking</i>: perguntar e responder: What does it look like? • Concordar e discordar. • <i>Writing</i>: usar fontes de referência como apoio ao escrever. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Writing</i>: usar a internet como fonte de informação / Usar um texto como referência ao produzir um texto semelhante / Usar o endereço de um website como fonte de informação / Gerar ideias antes de escrever / Planejar ao escrever / Usar <i>feedback</i> ao reescrever um texto. 	
	3º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • Planejar estratégias de aprendizagem de vocabulário. • <i>Listening</i>: identificar o conteúdo de um texto oral. • Identificar os elementos linguísticos usados num texto oral para expressar certas ideias. • <i>Speaking</i>: expressar opiniões e sentimentos. • <i>Writing</i>: refletir sobre informações visuais ao escrever. • Usar o livro didático como referência ao escrever. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: refletir sobre as dificuldades ao ouvir e contemplar formas de lidar com tais dificuldades. • <i>Speaking</i> / <i>Writing</i>: fazer enquetes e organizar seus resultados em gráficos. 	
	4º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: fazer a correspondência entre imagens e o que é ouvido. • <i>Listening</i> / <i>Speaking</i>: prestar atenção ao tom de voz ao ouvir ou falar. • Responder a convites oralmente. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: selecionar, aplicar e avaliar estratégias de escuta. • <i>Speaking</i>: ativar e aplicar conhecimento prévio ao falar. • <i>Writing</i>: refletir sobre o processo de escrita. 	

TABELA H-1

		OUTRAS HABILIDADES E ESTRATÉGIAS	
		TAKE OVER-2	SEDUC-AM
SEGUNDO ANO DO ENSINO MÉDIO	1º. BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • Usar dicionário bilingue. • <i>Listening</i>: prestar atenção a tempos verbais. • Refletir sobre estratégias aplicáveis e aplicadas. • <i>Speaking</i>: Expressar gostos e preferências. • <i>Writing</i>: Refletir sobre etapas do processo de produção escrita. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar diferentes variantes linguísticas e refletir sobre consequências dessa variação. • <i>Speaking</i>: usar textos como referência ao falar. • Descrever problemas e propor soluções para eles. • <i>Writing</i>: propor soluções para problemas. 	
	2º. BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: refletir sobre o gênero textual que ouvimos / tomar notas ao ouvir / trocar ideias sobre o que se ouve. • <i>Speaking</i>: preparar-se para a fala. / criar envolvimento na fala. • <i>Writing</i>: usar outros textos como referência ao escrever 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar e avaliar as formas usadas por falantes para lidar com quebras de comunicação. • <i>Speaking</i>: lidar com problemas de comunicação. • <i>Writing</i>: gerar ideias antes de escrever / escrever colaborativamente / reescrever usando feedback recebido. 	
	3º. BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar <i>false friends</i>. • <i>Speaking</i>: iniciar uma fala / usar <i>again</i> para pedir esclarecimento. • <i>Writing</i>: identificar boas e más ideias em textos escritos 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar boas ideias em um texto oral ao ouvir. • <i>Speaking</i>: implementar boas ideias em apresentações orais. • <i>Writing</i>: considerar os benefícios de feedback ao escrever. 	
	4º. BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: visualizar o que é ouvido / identificar elementos linguísticos relevantes em uma fala ao ouvir. • <i>Speaking</i>: fazer uma enquete e apresentar seus resultados • <i>Writing</i>: dar e receber <i>feedback</i>. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de escuta apropriadas a uma tarefa. • <i>Speaking</i>: selecionar, aplicar e avaliar as estratégias de fala apropriadas a uma tarefa. • <i>Writing</i>: refletir sobre o uso de elementos verbais e não verbais ao escrever / Considerar os leitores potenciais ao escrever. 	

TABELA H-2

		OUTRAS HABILIDADES E ESTRATÉGIAS	
		TAKE OVER-3	SEDUC-AM
TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO	1º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar a ideia geral (gist). • Prestar atenção a palavras-chaves e a sotaques ao ouvir um texto. • <i>Speaking</i>: usar marcadores do discurso. • Expressar dúvida. • Expressar entendimento. • Usar entonação adequada • <i>Writing</i>: conversar em <i>instant messengers</i>. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: fazer e verificar previsões / Prestar atenção a discourse markers. • <i>Speaking</i>: preparar-se para a fala / Fazer apresentações orais. • <i>Writing</i>: usar <i>discourse markers</i> / Expressar diferentes pontos de vista sobre o mesmo tópico. 	
	2º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: ouvir palavras específicas • <i>Speaking</i>: oferecer, aceitar e recusar ajuda / Expressar gratidão • <i>Writing</i>: Escrever um plano de ação / Considerar o gênero textual apropriado à situação de escrita. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: ouvir em conjunto com outras pessoas (collaborative listening) • <i>Speaking</i>: iniciar e terminar uma apresentação oral / dar exemplos ao falar. • <i>Writing</i>: produzir uma <i>homepage</i>. 	
	3º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar informação contextual a partir do que se ouve / Identificar o que é e o que não é dito em um texto oral. • <i>Speaking</i>: reagir a sentenças (concordando, discordando ou expressando opinião). • <i>Writing</i>: Escrever piadas. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: reagir ao que é ouvido. • <i>Speaking</i>: pedir repetição e esclarecimento / expressar concordância, discordância e opinião. • <i>Writing</i>: refletir sobre características do gênero textual antes de escrever / dar feedback; aplicar feedback no processo de revisão de um texto. 	
	4º BIMESTRE	Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar "quem diz o que" ao ler. • <i>Speaking</i>: refletir sobre o processo de produção oral. • <i>Writing</i>: observar e analisar a organização e a linguagem utilizadas em textos similares ao que escrevemos. 	Não há informação
		Outras habilidades e estratégias: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i>: identificar fronteiras entre palavras. • <i>Speaking</i>: selecionar, aplicar e avaliar estratégias de fala. • <i>Writing</i>: considerar as diferentes etapas do processo de produção escrita. 	

TABELA H-3