

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE DA LEITURA
INSTRUMENTAL EM INGLÊS NO ENSINO TÉCNICO AGRÍCOLA**

SUELI REGINA DE OLIVEIRA

2007

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE DA LEITURA
INSTRUMENTAL EM INGLÊS NO ENSINO TÉCNICO AGRÍCOLA**

SUELI REGINA DE OLIVEIRA

Sob a Orientação da Professora

Celina Frade

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Dezembro de 2007

630.7109816 Oliveira, Sueli Regina de, 1973-
4 O desenvolvimento da habilidade da leitura
O48d instrumental em inglês no ensino técnico agrícola /
T Sueli Regina de Oliveira. – 2007.
33 f. : il.

Orientadora: Celina de Castro Frade.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Agronomia.

Bibliografia: f. 31-33.

1. Ensino agrícola - Santa Catarina - Teses. 2. Língua inglesa - Inglês técnico - Teses. 3. Leitura - Teses. 4. Incentivo à leitura - Teses. I. Frade, Celina de Castro, 1954- II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Sueli Regina de Oliveira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 14 de dezembro de 2007.


Celina de Castro Frade, Dra. UFRRJ/IM


Lucília Augusta Lino de Paula, Dra. UFRRJ/IM


Marly da Costa Abreu, Dra. UERJ

Aos meus pais,
a quem devo muita gratidão e
ao querido Wilson Possamai:
onde esteja, em sua viagem,
entre as estrelas, só posso dizer que
aprendi a lição: viver e respeitar.

“Today a reader, tomorrow a leader”
W. Fusselman

AGRADECIMENTOS

A Deus – pelo dom da existência.

À Prof^a Celina Frade – minha orientadora, pela paciência e agilidade na orientação e por ter apostado em meu potencial, incentivando-me a prosseguir.

A todos os meus alunos, especialmente àqueles que participaram contribuindo para a realização da pesquisa, alunos do Curso Técnico em Agropecuária Subsequente ao Ensino Médio das turmas 1S1 e 1S2 de 2007.

À minha família – que sempre esteve presente, me apoiando.

À minha segunda família – Eduardo, Ivandira, André e Duda, que estiveram ao meu lado em todos os momentos.

À Angelita e ao Sérgio – pela disposição e auxílio no transporte a cada viagem realizada.

Aos professores Sandra B. Sanchez, Gabriel de Araújo Santos e Nilson Brito – pelo apoio a mim dispensado e pela seriedade e paixão no modo que conduzem o PPGEA.

Ao funcionário Moraes – pelos serviços prestados.

À Prof^a Sandra Gregório – pela acolhida no Rio de Janeiro.

A todos os meus amigos – que seguraram minha mão nos momentos mais difíceis.

À minha amiga Sílvia Regina Cochela – por acreditar tanto em mim e pelo apoio durante a estadia quando da realização do estágio.

Ao professor e amigo Antônio Alir Dias Raitani Júnior, diretor do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira, por ter defendido e acreditado no sucesso do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ.

À Empresa Brasileira de Assistência Agropecuária do Ceará, EMATERCE – por ter me aberto as portas para a realização do estágio profissional;

Ao Instituto Centro de Ensino Tecnológico, CENTEC – por ter propiciado a realização do estágio pedagógico.

À Prof^a Maria José Brandão Miguez, pelo apoio prestado durante fase inicial da realização do mestrado e por ter defendido e acreditado no sucesso do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ.

Ao Prof. Marcos Laffin, Pró-reitor de Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – pelo apoio prestado durante toda a realização do mestrado e por acreditar no potencial dos profissionais que atuam no Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira.

Aos meus colegas de mestrado, em especial àqueles que estiveram mais próximos: Emerson Rivelino Cidral, Marlos José de França, Otair A. Gonçalves, Joverci A. Pocera, Moacir S. Pereira, Ademir Sheuermann e Duval Nessler.

RESUMO

OLIVEIRA, Sueli Regina de. **O desenvolvimento da habilidade da leitura instrumental em inglês no ensino técnico agrícola**. 2008. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

Em geral, a disciplina 'língua inglesa' na escolarização formal brasileira tem sido considerada apenas uma a mais no currículo e não um elemento importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado. Com frequência, esta disciplina não ocupa um lugar privilegiado no currículo, sendo ministrada, em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do ensino fundamental. A língua inglesa possui, portanto, um *status* de simples atividade curricular, sem caráter de promoção ou reprovação, não inserida no processo mais amplo de formação educacional do aluno. No ensino profissionalizante, o ensino de língua inglesa deve ser voltado para os objetivos específicos do aluno de chegar mais rapidamente às fontes de informação de seu interesse, ampliando assim suas perspectivas para o mercado de trabalho e conseqüente ascensão profissional. A pesquisa teve como intuito investigar o desenvolvimento da habilidade de leitura instrumental em inglês em alunos do ensino agrícola, mais particular em alunos do Curso Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira (CASCGO), município de Araquari, SC. Para tal, pretendeu-se verificar, por meio da leitura de textos técnicos e tarefas relacionadas, quais fatores lingüísticos e extra-lingüísticos contribuíram (ou não) para este desenvolvimento. Optou-se pelo estudo de caso pelo fato da pesquisa ser aplicada em um número fixo de informantes dentro de um contexto específico de aprendizagem. A pesquisa é de natureza qualitativa, tanto na coleta de dados quanto na análise e discussão dos dados, organizada em forma de texto. Entretanto, para maior facilidade de visualização dos resultados obtidos, foram usados gráficos e tabelas com dados quantitativos.

Palavras-chave: Educação Agrícola, Inglês Instrumental, Leitura.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Sueli Regina de. **The development of the ability of the instrumental reading in English in the agricultural technical education.** 2008. 120 p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

In general, the discipline 'English language' in the Brazilian formal education it has just been considered one more in the curriculum and no an important element in the student's formation, as a right that should be insured to the students. Frequently, this discipline doesn't occupy a privileged place in the curriculum, being supplied, in some areas, in just one or two series of the fundamental teaching. The English language possesses, therefore, a status of simple activity curricular, without promotion character or disapproval, no inserted in the widest process of the student's education formation. In the vocational teaching, the teaching of English language should be come back for the student's specific objectives from arriving more quickly to the information sources of his interest, enlarging their perspectives for the job market and consequent professional ascension. The research has as intention to investigate the development of the ability of instrumental reading in English in students of the agricultural teaching, more matter in students of the Technical Course in Farming of 'Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira' (CASCAGO), municipal district of Araquari, SC. For such, it intends to verify, through the reading of technical texts and related tasks, which linguistic and extra-linguistic factors contributed (or no) for this development. The researcher had opted for the case study for the fact of the research to be applied in a fixed number of informers inside of a specific context of learning. The research is of qualitative nature, in the data collection and in the analysis and discussion of the data, organized in text form. However, for larger easiness of visualization of the obtained results, graphs and tables were used with quantitative data.

Key Words: Agricultural education, Instrumental English, Reading.

LISTA DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

Figura 1 – A Árvore de <i>English Language Teaching (ELT)</i>	09
Tabela 1 – Seleção de Textos	12
Gráfico 1 – Pré-teste de Leitura - Percentual de Acertos por Questão.....	15
Gráfico 2 – Pré-teste de Leitura – Nota Obtida por Percentual de Informantes ..	17
Gráfico 3 – Teste Final de Leitura – Percentual de Acertos por Questão.....	17
Gráfico 4 – Teste Final de Leitura - Nota Obtida por Percentual de Alunos.....	20
Gráfico 5 – Pré-teste de Leitura X Teste Final de Leitura.....	20

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	01
2.	REVISAO DA LITERATURA	03
2.1	O Processo de Leitura.....	03
2.2	O Ensino de LE.....	06
2.3	A leitura em Inglês Instrumental.....	08
3.	METODOLOGIA.....	11
3.1	Justificativa e Desenho.....	11
3.2	O Estudo de Caso.....	11
3.2.1	Os informantes.....	11
3.2.2	A seleção do material.....	12
3.2.3	A elaboração das tarefas.....	12
3.2.4	A coleta de dados.....	13
4.	ANÁLISE DE DADOS.....	15
4.1	Os Procedimentos de Análise.....	15
4.2	A análise do Pré-teste.....	15
4.3	A Análise do Teste Final.....	17
4.4	A Análise dos Depoimentos Orais.....	21
4.5	A Análise dos Depoimentos Escritos.....	23
5.	DISCUSSÃO.....	27
6.	CONCLUSÃO.....	29
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
8.	ANEXOS.....	34

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, com a abertura de fronteiras entre os países e o advento da internet, nos vemos obrigados a ler textos em outras línguas. Não é mais possível pensar em um sistema lingüístico nacional isolado e supostamente auto-suficiente. Cada sociedade contribui com sua parte no contexto global, onde há muita informação sendo compartilhada instantaneamente, exigindo uma reestruturação da organização sócio-educacional para que se possa ter acesso a toda esta informação.

No atual estágio globalizado e com a instalação de empresas multinacionais, a educação profissional (ou ensino profissionalizante) no Brasil tem se expandido rapidamente. De acordo com os dados obtidos pelo Projeto de Expansão do Ensino Tecnológico no Brasil (2006) da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, há 144 instituições federais de ensino técnico profissionalizante e o Projeto conta com uma previsão de 42 novas unidades em construção.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico do Ministério da Educação e Cultura (doravante MEC) (2000, p.76), entende-se por educação profissional aquela “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetivando garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social”. Os dados indicam ainda que, desde as suas origens, a formação profissional sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre ter acesso ao saber (ensino secundário, normal e superior) e executar tarefas manuais (ensino profissional).

Existem oficialmente três níveis de educação profissional - básico, técnico e tecnológico - com o objetivo de formar profissionais, qualificar, especializar, aperfeiçoar e atualizar os trabalhadores em seus conhecimentos tecnológicos visando sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho¹. Sendo assim, a educação profissional não pode ser concebida sem referência à empregabilidade, desafio este num tempo de globalização em que mudanças tecnológicas ocorrem constantemente e determinam a competitividade como condição de sobrevivência humana. Um exercício profissional competente por parte do futuro cidadão trabalhador requer preparo para enfrentar uma variedade de situações em resposta aos novos desafios profissionais, inclusive a aquisição e o domínio de pelo menos uma língua estrangeira (doravante LE), preferencialmente o inglês.

Ao estudar uma LE, os alunos do ensino técnico no Brasil já possuem o conhecimento prévio de algumas convenções discursivas ensinadas em outras disciplinas do currículo. Entendemos que a tarefa do professor de LE seria então a de encontrar uma melhor forma de mostrar como essas convenções ocorrem por meio de outro sistema lingüístico.

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o desenvolvimento da habilidade² de leitura instrumental em inglês em alunos do ensino agrícola, mais particularmente, nos alunos do Curso Técnico em Agropecuária³ do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira (doravante CASCAGO), município de Araquari, Santa Catarina. Dentro de uma perspectiva mais ampla, os problemas que por ora aqui se colocam são: a) investigar quais fatores lingüísticos e extralingüísticos contribuem (ou não) para o desenvolvimento da habilidade de leitura em LE e b) investigar como a leitura instrumental em LE pode auxiliar o aluno na

¹ Decreto Federal 2.208/97, ao regulamentar os artigos 39 a 42 (Capítulo III do Título V) e o parágrafo 2º do artigo 36 da Lei Federal no 9.394/96.

² Habilidade: saber fazer relacionado com a prática do trabalho, transcendendo a mera ação motora. (Parecer CNE/CEB no 16/99 MEC/SETEC).

³ Turma para formação de técnico em agropecuária subsequente, composta de alunos egressos do ensino médio que buscam formação técnica profissional na área de agropecuária.

aquisição de um novo código lingüístico no contexto pedagógico e técnico-profissional do ensino agrícola.

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), o MEC sinaliza a falta de motivação para a aprendizagem de um idioma estrangeiro na escola regular, agravada pelo desconhecimento sobre a relevância desse ensino na educação básica. Ao mesmo tempo, pesquisas de campo sobre o ensino de idiomas nas escolas regulares (de ensino fundamental e médio) apontam para a importância de se retomar a questão sobre o papel educacional do ensino de línguas estrangeiras, mostrando falas dos alunos e dos pesquisadores que defendem que “o aprendizado de uma LE se concretiza em cursos de idiomas, levando-nos a inferir que não há essa expectativa quanto à escola regular” (MEC, 2006, p.89). E acrescenta que o objetivo lingüístico do ensino de LE na educação básica é lembrado com maior frequência:

A pergunta que então emerge é se a priorização do objetivo lingüístico desse ensino esconde uma certa confusão na compreensão sobre os objetivos do ensino de inglês na escola regular e se essa confusão leva a indefinições e a desconhecimentos sobre a relevância desse ensino na educação básica (Ibid, p.89).

O aspecto educacional do ensino de línguas deve visar à compreensão do conceito de cidadania, um valor social a ser desenvolvido também na aprendizagem de LE.

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto-percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social (MEC, 1998, p.15).

Outra questão levantada no documento é a preocupação excessiva com o ensino da gramática: “infelizmente, na tradição de ensino de línguas, a gramática tem sido utilizada como algo que precede o uso prático da linguagem” (MEC, 2006, p.107). Para o MEC, é importante analisar, ensinar e fazer aprender as regras que estruturam o uso das formas contextualizadas de linguagem ou isoladas delas, porém não antecipadamente a essas práticas de linguagem, mas sim de forma integrada, levando em consideração a mutabilidade da regra ao longo da história, ou de acordo com os diversos contextos socioculturais. (Ibid, p.111).

Tendo em vista este contexto, a pesquisa pretende, portanto inovar a prática pedagógica com a introdução de construtos teóricos advindos, principalmente, do ensino de inglês para fins específicos, ou inglês instrumental (WIDDOWSON, 1983), análise de gênero (BHATIA, 1993) e processos de leitura (KLEIMAN, 2004 e GOODMAN, 1987) na preparação das aulas, seleção do material e elaboração das tarefas em inglês, enfatizando assim o binômio teoria-prática em sala de aula.

A pesquisa é de natureza qualitativa, tanto na coleta de dados quanto na análise e discussão dos dados, organizada em forma de texto. Optou-se pelo estudo de caso pelo fato da pesquisa ser aplicada em um número fixo de informantes dentro de um contexto específico de aprendizagem. Entretanto, para maior facilidade de visualização dos resultados obtidos, foram usados gráficos e tabelas com dados quantitativos.

O trabalho está assim organizado: no Capítulo 1 é apresentada a introdução, no Capítulo 2 é apresentada a revisão da literatura sobre o ensino de LE no contexto dos cursos técnicos, processo de leitura e leitura instrumental em inglês; no Capítulo 3 estão descritos a justificativa e desenho da pesquisa e também o estudo de caso; no Capítulo 4 os dados são analisados e no Capítulo 5 são discutidos os resultados da pesquisa, seguido da Conclusão com propostas de futuros encaminhamentos.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 O Processo de Leitura

Para contextualizar o processo de leitura, iremos primeiramente conceituar o termo 'texto'. Em sentido amplo, 'texto' configura "um enunciado qualquer, oral ou escrito, longo ou breve, antigo ou moderno" e realiza-se por meio de uma "cadeia sintagmática de extensão muito variável, podendo circunscrever-se tanto a um enunciado único ou a uma lexia quanto a um segmento de grandes proporções" (GUIMARÃES, 2005, p.14).

A compreensão da leitura é garantida pelo texto na ótica de Marcuschi (1991). O texto pode ser considerado "uma rede, constituída por vários fios tais como a organização gramatical, a estrutura léxica, as informações objetivas, as pressuposições, as intenções" que irão garantir a sua leitura e compreensão (p. 53). A leitura passa a ser "um processo geral para um conjunto de atividades interativas e cognitivas em parte dirigidas pelo texto e em parte orientadas pelo leitor ou ouvinte" (p. 55).

Kleiman (2004) concebe a leitura como sendo "um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados" (p.10). Ela acrescenta que o texto não é um produto acabado que o leitor recebe de forma passiva, mas que, ao contrário, "o conhecimento [pelo leitor] de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão" (p.20).

É por meio da interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor vai construindo o sentido do texto. O conhecimento prévio, segundo a autora é "essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente" (p.25).

A formulação de hipóteses de leitura, por meio da utilização do conhecimento prévio, bem como da utilização dos elementos formais, como título, datas, ilustrações, fontes, envolve uma atividade consciente e auto-controlada pelo leitor. Ao formular hipóteses, o leitor estará "predizendo temas" e na medida em que ele testa essas hipóteses, ele estará "depreendendo o tema e reconstruindo uma estrutura textual" (Ibid, p.43). Assim, uma atividade que se inicia como um jogo lingüístico de adivinhação (GOODMAN, 1987), pode se tornar o ponto de partida para "o desenvolvimento de estratégias metacognitivas do leitor" (p.43).

De acordo com Widdowson (1991, p.52) "os significados não existem prontos na língua como tal: eles são construídos". Segundo o autor, ao produzir discurso, são fornecidas pistas lingüísticas e de conhecimento compartilhado, necessárias para a veiculação dos significados.

Kato (2002) apresenta dois tipos básicos de processamento de informação: *bottom-up* (ascendente) e *top-down* (descendente). O *bottom-up* "faz uso linear e indutivo das informações visuais, lingüísticas, e sua abordagem é composicional, isto é, constrói o significado através da análise e síntese do significado das partes" (p.50). Já o *top-down* é "uma abordagem não-linear, que faz uso intensivo e dedutivo de informações não-visuais e cuja direção é da macro para a microestrutura e da função para a forma". (Ibid, p.50). O leitor que se utiliza do *bottom-up* é aquele que analisa o *input* visual e que por meio das partes menores obtém o significado global. Já o leitor que se beneficia mais com o *top-down* se utiliza dos conhecimentos prévios e das inferências para predizer o texto, utilizando os dados visuais secundariamente com o objetivo de diminuir as incertezas.

Carrell *et al* (1990) argumentam que a leitura fluente e precisa é resultado da constante interação entre esses dois processos: *bottom-up* e *top-down*. E ao enfatizar a importância de esquemas conceptuais no processo da leitura, ela diz que mesmo que o vocabulário e sintaxe de textos técnicos e científicos sejam simplificados, é improvável que o leitor entenda o texto

sem antes adquirir os pré-requisitos necessários, ou seja, se não possuir os conhecimentos prévios do conhecimento científico. A autora faz também uma distinção entre ‘esquema formal’, como sendo o conhecimento prévio da organização e estrutura de um texto e ‘esquema de conteúdo’, o conhecimento prévio da área de estudo do texto. Em outras palavras, o tipo de esquema que o leitor precisa possuir está relacionado, por um lado, à organização retórica, por exemplo, os diferentes tipos de gêneros textuais e, por outro lado, ao conhecimento prévio do assunto da área de estudo. A disponibilidade de um esquema isolado não é suficiente para a compreensão adequada. Assim, “a compreensão da leitura em segunda língua pode ser afetada não pela falta de um esquema apropriado do leitor, mas porque os leitores falham em ativar o esquema apropriado” (p.105).

Cook (2001) relata que o processo *top-down*, iniciando com a idéia geral do discurso e culminando para os detalhes específicos como, por exemplo, uma palavra com um significado difícil de ser apreendido, é mais adequado para usuários competentes da língua em qualquer nível de desenvolvimento da linguagem. “O autor acredita que perguntar por detalhes antes de estabelecer o contexto geral é uma abordagem que toma uma direção errônea e que pode até mesmo causar pânico e desespero” (p.81).

Kato (1999) entende a leitura sendo “um conjunto de habilidades que envolvem estratégias de vários tipos, como, por exemplo: 1) a de encontrar parcelas significativas do texto; 2) estabelecer relações de sentido e de referência entre certas parcelas do texto; 3) estabelecer coerência entre as proposições do texto; 4) avaliar a verossimilhança e a consistência das informações extraídas e 4) inferir o significado e o efeito pretendido pelo autor do texto” (p.106).

Kato (2002) afirma que o tipo de processo utilizado na atividade de leitura depende do grau de maturidade do sujeito como leitor; do nível de complexidade do texto; do objetivo da leitura; do grau de conhecimento prévio do assunto tratado e ainda do estilo individual do leitor, entre outros. E chama a atenção para a importância da inferência “sabemos que poucos de nós, ao encontrarmos um termo desconhecido em um texto, interrompemos a leitura para consultar um dicionário. Às vezes nem diminuimos o ritmo de leitura, esperando que o contexto possa esclarecer seu sentido” (p.29). Ela acrescenta ainda que “experimentos mostram que a leitura proficiente não se processa palavra por palavra, mas por blocos, que constituem unidades de informação, podendo um vocábulo, às vezes, constituir sozinho tal tipo de unidade” (Ibid, p.39).

Segundo Fávero (2006, p.8), “a coesão e a coerência constituem dois princípios importantes da textualidade.” Baseada nas teorias de Beaugrande e Dressler (1981) de coesão textual, afirma que “a coesão, manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligados entre si dentro de uma seqüência” (Ibid, p.10). Já a coerência textual, segundo a autora, manifestada em grande parte macrotextualmente “refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração, de maneira reciprocamente acessível e relevante.” Dessa forma, a coerência resulta de “processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos” (Ibidem, p.10). A autora evidencia ainda que esta interdependência semântica é expressa por operadores discursivos e estes por sua vez têm como função “estruturar, através de encadeamentos, os enunciados em textos, dando-lhes uma direção argumentativa” (Ibid, p.35). Assim o texto deve incorporar além das expressões na superfície textual “conhecimentos e experiência cotidiana, atitudes e intenções, isto é, fatores não lingüísticos” (Ibidem, p.62).

De acordo com Guimarães (2005), os referentes textuais, ou seja, “os que remetem ao próprio texto” e os situacionais “dados extralingüísticos que referenciam a diversidade de situações em que se pode consumir a mensagem” são responsáveis pela composição da

“unidade lingüística semântica e pragmática, indispensáveis para conferir ao texto significado pleno” (p.13). A coesão e coerência textuais são fatores que contribuem significativamente para a construção e compreensão do texto:

ainda que distinguíveis (a coesão diz respeito aos modos de interconexão dos componentes textuais; a coerência refere-se aos modos como os elementos subjacentes à superfície textual tecem a rede de sentido), trata-se de dois aspectos de um mesmo fenômeno – a coesão funcionando como efeito da coerência, ambas cúmplices no processamento da articulação do texto (GUIMARÃES, 2005, p.42).

Widdowson (1991) concorda com essa posição afirmando que o professor pode também apresentar atividades de leitura, com base na estratégia de descobrir o significado pelo contexto, facilitando a compreensão do texto. Pode ser necessário também, apresentar atividades sobre algum ponto gramatical que os alunos tenham dificuldades de compreensão ou sobre aspectos específicos de coesão e coerência textuais.

Segundo Martins (2003), a leitura é muito mais do que um processo cognitivo. Para o processo se efetivar, deve despertar no leitor, a vontade de conhecer mais, ele “deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional” (p.82).

O leitor pode antecipar o texto através de esquemas que, na ótica de Rumelhart (1988), são “estruturas para representar os conceitos genéricos armazenados na memória” (RUMELHART apud CAVALCANTI, 1988, p.31) que ele mesmo desenvolve. Para Widdowson (1983, p.54), *schemata* (esquemas) podem ser definidas como “construções cognitivas ou configurações de conhecimento as quais nós substituímos eventos”.

Para Carrell *et al* (1990), a leitura é um processo que envolve a interação entre texto e conhecimento, sendo o último relacionado ao conhecimento prévio e esquemas do leitor.

Kleiman (2004) define esquema sendo “o conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura” (p.23). Na visão da autora, o esquema fornece grande economia na comunicação para o leitor, pois permite deixar implícito algo que pode ser típico de uma situação. O conhecimento facilita uma tarefa, pois “quando temos esquemas de expectativas em relação à estrutura de um evento, por exemplo, esse evento se torna menos assustador, mais acessível, e faz sentido mais facilmente” (Ibid, p.09).

Kleiman (1999) defende que a leitura, assim como a aprendizagem em geral, consiste na “integração do velho com o novo” e que uma abordagem metodológica que confira no aluno a capacidade de predizer e inferir só terá êxito se desenvolver os graus de certeza e de confiabilidade a informações antecipadas ou inferidas, mesmo que elas homologuem a interpretação dada pelo processo descendente. (p.62).

Outro fator que influencia o processamento⁴ do texto é o conhecimento lingüístico. Esse conhecimento permitirá ao leitor “a identificação de categorias” (i.g. sintagma nominal), e “funções desses segmentos ou frases.” (i.g. sujeito, objeto), permitindo que o processamento continue até que o leitor alcance a compreensão. (Ibidem, p.15). E acrescenta que “na leitura há uma constante interação de diversos níveis de conhecimento, de nível sintático, semântico e extralingüístico a fim de construir a coerência” (Ibidem, p.55).

Grellet (1995, p.04) afirma que “compreender um texto escrito significa extrair a informação desejada dele o mais eficientemente possível.” Ela sugere que o leitor eficiente deve dispor de uma série de estratégias de leitura, tendo como principais: *skimming*: leitura superficial para se obter uma idéia geral do texto e *scanning*: rastreamento do texto em busca de uma dada informação. Estratégia é entendida como uma “auto-instrução ou

⁴ Processamento: “atividade pela quais as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase.” (KLEIMAN, 2004, p.14).

comportamento não observável, pressuposto em modelos de aprendizagem, compreensão e produção” (KATO, 2002, p.140).

Kleiman (2004) cita também as estratégias *skimming* e *scanning* em seus estudos. Segundo a autora há muitos tipos de textos como romances, biografias, artigos científicos, dentre outros e o objetivo geral no ato de ler vai depender do tipo de texto. O leitor pode apreender rapidamente a informação visual dando uma “passada de olhos” no texto, com o objetivo de apreender seu tema, para em seguida localizar informações específicas e detalhes do texto, utilizando-se do *scanning*. Ou ainda, segundo a autora, o leitor pode se utilizar do processo *skimming*, que consiste em ler seletivamente os primeiros ou últimos períodos, as tabelas, ou outros itens selecionados pelo leitor para alcançar uma idéia geral sobre o tema.

De acordo com Goodman (1987, p.16), ler depende da utilização de estratégias eficientes de compreensão de textos e define estratégia como sendo “um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação”. O desenvolvimento de estratégias para obter sentido do texto assim como o desenvolvimento de esquemas a respeito da informação que é representada nos textos contribui no processo de aprendizagem da leitura. O autor apresenta três estratégias básicas de leitura: 1) Seleção: consiste em selecionar, dentre os índices fornecidos pelo texto, os mais úteis, em função de “estratégias baseadas em esquemas que desenvolve pelas características do texto e significado” (GOODMAN, 1987, p.17); 2) Predição: utilização do conhecimento disponível e de esquemas para predizer o que virá no texto e qual será seu significado; 3) Inferência: meio de o leitor poder complementar uma informação disponível utilizando o seu conhecimento conceitual e lingüístico, assim como os esquemas previamente adquiridos. A inferência pode ser utilizada assim para “decidir sobre o antecedente de um pronome, sobre a relação entre caracteres, sobre as preferências do autor, entre outras tantas coisas” (Ibid, p.17).

O autor salienta ainda que os leitores devem se utilizar de estratégias de “auto-correção” para poder reconsiderar alguma informação prévia ou para obter mais informações se não puderem confirmar suas expectativas, após a leitura do texto. E complementa apontando que a busca pelo significado é a característica mais importante ao se ler um texto e que, para obter o significado, o leitor deve selecionar, predizer, inferir, confirmar e corrigir. O significado é construído no decorrer do processo da leitura e é reconstruído na medida em que o leitor obtém novas percepções. Nesta ótica, a leitura é “um processo dinâmico muito ativo” e o leitor desenvolve esse processo através do “ciclo óptico, perceptivo, sintático e semântico”, utilizando todo o seu esquema conceitual para compreender o texto (Ibidem, p.19).

Para Martins (2003), somente o conhecimento da língua não é suficiente para a leitura se efetivar. A autora afirma que “o leitor pré-existe à descoberta do significado das palavras escritas; foi-se configurando no decorrer das experiências de vida, desde as mais elementares e individuais às oriundas do intercâmbio de seu mundo pessoal e o universo social e cultural circundante” (p.17). Dessa forma, o procedimento da leitura inicia-se no ato de organizar os conhecimentos adquiridos a partir de situações da vida real, e ao estabelecer relações entre as experiências de vida e conhecimento de mundo tentando compreender e resolver os problemas apresentados.

2.2 O Ensino de LE

Ao estudar o processo de ensino-aprendizagem de LE na escola, Almeida Filho (1993, p.32) afirma que o processo é complexo e que aprender uma segunda língua é uma experiência intensa, “mágica mesmo”, para iniciantes reais em uma situação normal. Nesse contexto, os professores, tanto das escolas secundárias, das disciplinas iniciais na universidade ou da escola de idiomas são responsáveis por “não aniquilar já nos estágios iniciais essa expectativa de adentrar uma nova comunidade de usuários dessa língua alvo”

Ao tratar do ensino da língua estrangeira, Kato (1999) evidencia que por muito tempo as escolas brasileiras têm ensinado a leitura em LE por meio do estudo da gramática e do vocabulário do texto visando a tradução do texto, esta última entendida como o resultado da compreensão.

De acordo com Widdowson (1991), o ensino de línguas é um assunto um tanto quanto complexo e na maioria das vezes o professor não está preparado para lidar com essa complexidade ou não tem estímulo para pesquisar sobre o assunto. Como consequência, o professor torna-se vítima de ‘modismos’ e, para evitar esse tipo de problema, os textos para leitura devem ser encarados como instrumento para comunicação e não como veículo da forma gramatical. De acordo com o autor, além dos recursos verbais encontrados no discurso escrito, aparecem também os não-verbais como, por exemplo, desenhos, gráficos e diagramas, que contribuem para a construção de uma unidade coesiva e coerente do discurso escrito e que se relacionam com o texto verbal.

Outro fator determinante para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a motivação pessoal. Não importa quantos pontos em comum existam entre a LE e a língua portuguesa, se não houver motivação para aprender, nada disso terá valor. Haycraft (1996, p.6) afirma que “motivação pode ser resumida, brevemente, como o desejo do estudante e necessidade de aprender, a força motriz que o faz trabalhar duro, prestar atenção, e assim por diante”.

A hipótese conhecida como ‘filtro afetivo’ de Krashen (1981) é outro aspecto importante que influencia no aprendizado de línguas. Fatores de ordem psicológico-afetiva podem causar um impacto direto na capacidade de aprendizado, tais como desmotivação, perfeccionismo, dependência de eloquência, autoconsciência, ansiedade e provincianismo. De acordo com Carioni (1988), essa hipótese está embasada na observação de que, quando os indivíduos possuem atitudes mais positivas em relação à língua em estudo, terão mais facilidade de aprender, pois acabam por buscar mais *input*⁵, ao mesmo tempo que apresentam um filtro afetivo mais baixo “o input recebido penetrará naquela parte do cérebro que é responsável pela aquisição da linguagem” (p.57).

Krashen (1981) afirma que o aluno que busca uma postura positiva com relação à aquisição e aprendizagem de uma segunda língua aprenderá com mais rapidez e tranquilidade. Atitudes positivas durante as aulas, manifestações de autoconfiança ou motivação por parte do professor podem estar relacionados à aquisição de uma LE e, além disso, “nós esperaríamos que os estudantes com tais atitudes se aplicassem mais, resultando em mais aprendizagem” (p. 23).

No mundo real, diferente do mundo ideal exposto em muitos materiais de ensino de línguas, a linguagem sempre ocorre em contextos específicos, envolvendo pessoas (suas personalidades, relacionamentos, posição sócio-econômica) e situações (o propósito e importância da comunicação, expectativas sociais e culturais sobre, o que vem antes e o que é provável que venha depois), na ótica de Arndt *et al* (2000). Os autores argumentam que há uma estrutura básica para a consciência do uso da linguagem. De acordo com os autores, a língua é “dinâmica e poderosa” na medida em que ela reflete e é refletida por meio das mudanças através das quais as sociedades humanas se ordenam e também influencia e é influenciada pelos relacionamentos das pessoas, atividades e comunicações. (Ibid, p.18).

Uma proposta sugerida por Widdowson (1991) é a de vincular o ensino da LE a outras disciplinas do currículo escolar, ampliando o conhecimento dos alunos e fundamentando o seu ensino. Segundo o autor, se os textos de leitura forem combinados, formando uma unidade retórica que trata dos assuntos dessas disciplinas “haverá uma chance de engajar o interesse do aprendiz que poderia com isso perceber a relevância do estudo de línguas estrangeiras para as outras atividades escolares” (p.114). Dessa forma, o ensino de línguas não negaria a

⁵ Input: estímulo ou dado externo. (KATO, 2002, p.140).

realidade, mas iria provocar no aluno uma “tomada de consciência aprofundada” (WIDDOWSON, 1991, p.115). E acrescenta a relevância da prática da língua-alvo como um meio de comunicação. Ao definir os objetivos da aprendizagem, se for demonstrado que a LE pode ser usada para trabalhar conteúdos de outras disciplinas, os quais o aluno está preocupado em aprender, é provável que ele encontre relevância nas lições apresentadas. Por meio de uma abordagem desse gênero, o aluno pode adquirir uma experiência de linguagem voltada para a comunicação, ampliando a área de uso da língua para outras áreas. Para o autor seria mais fácil estender conhecimentos de uso a novas situações e a outros tipos de discurso do que “transferir conhecimentos de formas (gramaticais), a uma capacidade de uso desse conhecimento na esfera real da comunicação” (Ibid, p.35).

2.3 A Leitura em Inglês Instrumental

Goodman (1987) argumenta que só existe um processo de leitura, diferenciado na forma como cada leitor se utiliza desse processo de acordo com “o objetivo da leitura, contexto sócio-cultural, conhecimento prévio, a competência, atitudes e os esquemas conceituais.” (p.15).

No ambiente de trabalho do técnico em agropecuária, a maior parte do contato com a língua inglesa se dá por meio de documentação, livros, correspondência e manuais técnicos onde o que o aluno necessita basicamente é a compreensão de conteúdos técnicos da área. Trata-se, portanto, do espaço apropriado para o ensino do inglês instrumental (em inglês, *English for Specific Purposes - ESP*), que está inserido dentro da área mais geral de ensino de língua inglesa, conforme ilustrado na Figura 1. As setas foram adaptadas ao modelo da figura original e identificam o caminho percorrido pelos alunos do Curso Técnico em Agropecuária do CASCAGO.

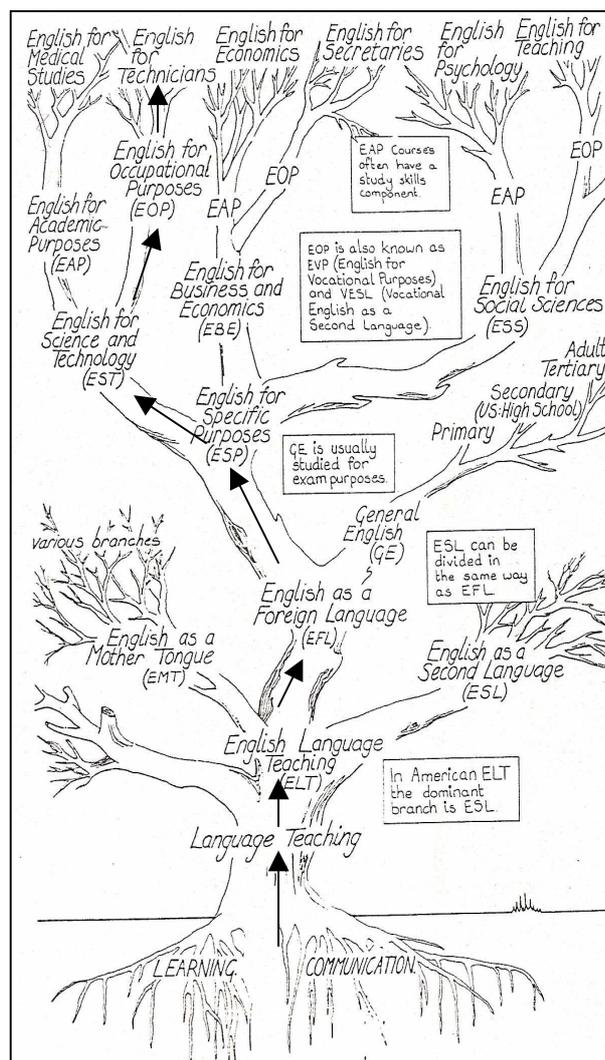


Figura 1: A Árvore de *English Language Teaching* (ELT)

Segundo Hutchinson & Waters (1996), a crescente demanda pelo ensino de inglês instrumental tem origem na combinação de três fatores: 1) a expansão da demanda por inglês para suprir necessidades especiais; 2) o desenvolvimento no campo da lingüística; 3) o crescimento no campo da psicologia educacional. Desta forma, o ensino de inglês instrumental compreende conteúdos e métodos com bases nos objetivos específicos e necessidades dos alunos para aprender uma segunda língua. (p.19). A respeito do desenho de um curso de inglês instrumental, Widdowson (1983) levanta a questão de que “o curso poderia especificar objetivos em termos de um conjunto de itens lexicais, ou de estrutura sintática, ou noções ou funções, mas seu alvo seria desenvolver uma habilidade para explorar o conhecimento desses elementos na comunicação efetiva” (p.7).

Segundo a revista *Veja* (1998, nº1570, 28/10/98), o ensino de inglês instrumental no Brasil surgiu da dificuldade do mundo acadêmico de acompanhar os debates científicos no resto do mundo. No final da década de 70, a Professora Antonieta Alba Celani, da Pontifícia Universidade Católica, PUC, de São Paulo, coordenou um grupo de dezenas de universidades e escolas técnicas, onde milhares de professores e alunos passaram pelo processo de ensino-aprendizagem de inglês com objetivos específicos: preparar-se para enfrentar situações na vida profissional, citando como exemplo a leitura de textos ou acompanhamento de um

debate. A revista aponta para o fato de que o ensino de inglês no Brasil tornou-se um idioma necessário para o trabalho, para os negócios e também para a pesquisa. E acrescenta que no ensino tradicional de língua inglesa o aluno deve dispor de no mínimo dois anos para concluir o curso básico. De acordo com a matéria, o método tradicional é muito proveitoso para o adolescente que entrou na escola na hora certa, porém para os alunos que estão tentando recuperar o tempo perdido, o caso dos alunos dos cursos técnicos sequenciais, no Brasil, o ensino de inglês instrumental tem se mostrado mais adequado às reais necessidades desses alunos.

A abordagem instrumental, segundo Nunes & Cardoso (2007), tem sido utilizada largamente e com êxito em diversas escolas técnicas, centros federais de educação tecnológica (CEFETs) e universidades brasileiras. Segundo as autoras, o *specific purpose* mais utilizado em programas de ensino de língua inglesa é a leitura específica em inglês. E citam como exemplo, o CEFET-RJ, onde é crescente a demanda por cursos de inglês instrumental na graduação e nos cursos de Engenharia e Administração Industrial. Segundo elas, a disciplina de inglês instrumental é oferecida em regime presencial nos cursos do ensino médio e superior.

Sedycias (2002) diz que o ensino de uma língua estrangeira instrumental voltada para o desenvolvimento de habilidades específicas tem apresentado excelentes resultados. Esta modalidade de ensino contribui para motivar o aluno pelo rápido aprendizado, auxiliá-lo no desempenho de suas funções e incentivá-lo a buscar o seu próprio desenvolvimento e aperfeiçoamento.

Bhatia (2007) sugere que a análise do texto é importante, mas o contexto também é relevante e é preciso analisar o discurso⁶. O autor cita que em estudos recentes de análise de gêneros textuais, observa-se a importância do contexto, tanto quanto a do texto, redefinindo o gênero discursivo com a configuração de características internas e externas ao texto.

Ao tratar de *English For Specific Purposes (ESP)*, Bhatia (1993) aponta que há diversos aspectos que contribuem para o reconhecimento de gêneros textuais que precisam ser trabalhados. Primeiro, de acordo com o autor, “gênero é um evento comunicativo caracterizado por um conjunto de propósitos identificados e mutuamente compreendidos por membros da comunidade acadêmica e/ou do setor profissional, nos quais esse gênero regularmente ocorre.” Embora ocorram outros fatores que, como por exemplo, conteúdo, forma e interesse do público alvo, que influenciam a natureza e construção do gênero, “ele é primariamente caracterizado pelos propósitos comunicativos que o completam.” (p.13).

Em segundo lugar, membros especialistas de qualquer atividade profissional ou da academia não atribuem ao conhecimento apenas o objetivo comunicativo de sua comunidade, mas também “a estrutura dos gêneros nos quais eles regularmente levam em consideração como parte integrante da atividade profissional diária.” (Ibid, p.14).

E finalmente, apesar da liberdade de expressão do escritor para utilizar as fontes lingüísticas atendendo ao seu gosto, ele tem que adequar o texto a um gênero em particular, explorando regras e convenções para poder atingir um efeito especial. Segundo o autor, “tratar a leitura com propósitos específicos permite ao leitor distinguir uma carta pessoal, de uma carta comercial, ou de um anúncio, ou ainda de um texto jornalístico.” (Ibidem, p.14).

⁶ Discurso é definido como extensões do uso da linguagem para comunicação, de forma coerente, significativa, unificada e determinada, podendo corresponder a uma única oração ou a uma série de orações corretas. (COOK, 2003, p.06)

3. METODOLOGIA

3.1 Justificativa e Desenho

O objeto da pesquisa é investigar o desenvolvimento da habilidade de leitura instrumental em inglês em alunos do ensino técnico. Para tal, pretendeu-se verificar, por meio de tarefas⁷, quais fatores lingüísticos e extralingüísticos contribuíram (ou não) para este desenvolvimento.

Optou-se pelo estudo de caso pelo fato da pesquisa ser aplicada em um número fixo de informantes dentro de um contexto específico de aprendizagem: uma turma subsequente de uma escola técnica agrícola. O estudo de caso consiste em “uma análise intensiva, empreendida numa única ou em algumas organizações reais” (BRUYNE, 1977, p.224). A pesquisa é de natureza qualitativa, tanto na coleta quanto na análise e discussão dos dados e está organizada em forma de texto. Entretanto, para maior facilidade de visualização dos resultados obtidos, foram usados gráficos e tabelas com dados quantitativos.

3.2 O Estudo de Caso

3.2.1 Os informantes

Os informantes do CASCGO estudam em regime de internato e semi-internato, distribuídos em duas turmas: turma 1S1, com vinte e seis informantes e turma 1S2, com vinte e quatro informantes. Deste total, vinte e sete informantes aceitaram, de forma espontânea, participar de um grupo de estudo após o horário regular das aulas e dois informantes desistiram do curso por motivos de adaptação.

Na fase preliminar da pesquisa, foi aplicado um questionário sócio-econômico baseado no Questionário Sócio-Econômico do ENEM 2004⁸ (ver Anexo I) a fim de traçarmos o perfil dos informantes. Foram elaboradas sessenta e cinco perguntas, subdivididas em duzentas e sete subitens para múltipla escolha, abrangendo dados pessoais, profissionais, instrução dos pais, profissão dos pais, educação básica, condições de estudo no ensino médio e projetos futuros. O questionário também contemplou perguntas sobre a aprendizagem da língua inglesa, leitura e cultura.

Em resumo, a maior parte dos informantes possui faixa etária entre dezoito e vinte e cinco anos (84%), são solteiros (92%), reside em casa própria (90%) em área rural (70%), e não possui filhos (92%). Com relação à renda familiar mensal, 22% dos informantes recebem menos de dois salários mínimos mensais e 50% dos informantes recebem até cinco salários mínimos mensais. A maioria dos informantes possui pais que cursaram no máximo até a oitava série (66%) e que trabalham no campo (62%). Do total, 90% dos informantes cursou o ensino fundamental e médio em escolas públicas, sendo que apenas 12% estudou inglês em cursos livres e 8 % estudou a língua por três anos em escola pública, sendo que a maioria (68%) teve apenas dois anos de estudo regular da língua inglesa em escola pública no ensino médio. Os dados mostram ainda que somente 40% dos informantes tem a pretensão de continuar os estudos (nível superior), 10% têm o hábito da leitura de livros, romances e revistas técnicas, e apenas 16% têm o hábito da leitura de jornais, com frequência. Os dados estão demonstrados na tabela no Anexo II.

⁷ Tarefas: “Atividades que envolvem os estudantes e professores em alguma seleção em comum de uma gama de variados procedimentos cognitivos e comunicativos aplicados ao conhecimento já existente acumulado a novos conhecimentos na exploração coletiva e prosseguimento de metas previstas ou emergentes dentro de um ambiente social.” (CANDLIN apud SWALES, 1993, p.74).

⁸ Original em www.mec.gov.br, acessado em 19/10/06.

3.2.2 A seleção do material

Foram selecionados onze textos autênticos (não simplificados) específicos na área de agricultura e pecuária publicados nas revistas *National Geographic*, *Time Special Issue*, *Reader's Digest* e *Discover*, coletados nos sites da Internet www.earthtimes.org, www.wikipedia.com.br, www.information.org, www.bbc.co.uk e <http://abcnews4kids.com>, www.washingtonpost.com, respectivamente, e no livro *Graded English* (Amos, 1991), conforme Tabela 1. A íntegra dos textos selecionados consta no Anexo III.

Tabela 1. Seleção de Textos

Horário Regular	Título
Texto 01	Immitating Nature
Texto 02	The Father of Flight
Texto 03	GM Food
Texto 04	Genetically Modified Food
Texto 05	The Greenhouse Effect and Climate Change
Texto 06	Better Rice, Less Global Warming
Texto 07	Cow Threat
Aula Extra	
Texto 01	Gêneros Textuais
Texto 02	Gêneros Textuais II
Texto 03	Can a Vírus Make you Fat?
Texto 04	Human Cloning

A leitura e resolução de tarefas relacionadas foram feitas no decorrer das aulas, sendo que oito textos foram estudados no horário escolar e três após o horário regular.

3.2.3 A elaboração das tarefas

A tarefa, segundo Bazerman (2007), afeta o tipo de aprendizagem que queremos alcançar. Sendo assim, a tarefa, elaborada a partir de onze textos específicos na área de agricultura e pecuária teve como objetivo verificar quais fatores relacionados ao processo de leitura em Goodman (1987) contribuíram (ou não) para este desenvolvimento. Dentre os fatores destacados: fator sócio-cultural, conhecimento prévio, conhecimento lingüístico (referência, marcadores discursivos, itens lexicais e *topic sentences*) e os esquemas conceituais (inferência e seqüência correta).

As tarefas elaboradas foram inspiradas nos exercícios propostos em Souza et al (2005), Kleiman (2004), Nuttall (1996), Widdowson (1991), Carrell (1990), e Goodman (1987). Dentre as tarefas realizadas, podemos destacar:

a) transferência de informação: os informantes coletam informações relevantes a partir de um gráfico e as interpretam em forma de texto (WIDDOWSON, 1991, p.210);

b) múltipla escolha: os informantes identificaram a idéia central do texto, ao distinguir o geral do particular, selecionando entre enunciados com base na sua relativa significância (*skimming*);

c) perguntas abertas: também através de *skimming*; com o objetivo de centrar a atenção dos informantes na descoberta de como as frases são usadas no discurso, revelando a força dos enunciados que são representados em contexto;

d) questões de coesão e coerência textual: exercícios sobre algum “ponto gramatical problemático” ou ainda sobre “aspectos específicos de coesão” ou sobre o “desenvolvimento coerente de alguns atos retóricos” (WIDDOWSON, 1991, p.209). Neste item destacamos: 1) marcadores de discurso: baseada no modelo de Nuttall (1996), a tarefa consistiu em identificar as funções dos marcadores discursivos (como conjunções, preposições etc) em negrito em cada oração e o papel que eles desempenham na organização das idéias e na

compreensão de um texto, de acordo com opções dadas previamente; e 2) h) referência contextual: os informantes identificam no texto a que se referem anaforicamente pronomes pessoais e relativos pronomes;

e) itens lexicais: baseados no modelo de tarefa de *text-structuring words* em Nuttall (1996), os informantes identificam os itens lexicais que não pertencem ao mesmo grupo, com o intuito de buscar agrupar palavras com a mesma relação de valor. Em outra atividade similar desenvolvida, baseada em Goodman (1987), os informantes organizam as palavras em grupos, classificando-as de acordo com a área as quais elas pertencem, estabelecendo uma relação de significado entre elas;

f) inferências: complementar uma informação disponível por meio da verificação de itens lexicais, utilizando o conhecimento conceitual⁹ e lingüístico e os esquemas que os informantes já possuíam (GOODMAN, 1987). Firmados no contexto, eles escolhem o léxico que melhor completava cada sentença dada;

g) seqüência correta: Os alunos colocam uma série de instruções na seqüência correta: 1) informando a ordem cronológica dos acontecimentos, ligando as colunas das datas com os fatos ocorridos e 2) enumerando, por meio de ordem crescente, a seqüência em que os fatos apareceram no texto;

h) tópicos frasais (*topic sentences*): os informantes localizam a unidade de pensamento¹⁰ por meio de *topic sentences*, ou seja, de orações que melhor sintetizavam a idéia principal de cada parágrafo do texto e a relacionam com o parágrafo correspondente.

Como ponto de partida à realização das tarefas, os informantes foram convidados a pensar a respeito do tema proposto, por meio de atividades de pré-leitura. Nesta etapa, foram expostas aos informantes ilustrações relacionadas aos textos para que eles pudessem fazer predições a respeito do texto, e ler com o objetivo de identificar informações específicas do texto (*scanning*).

3.2.4 A coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizados o questionário sócio-econômico, o pré-teste, os textos seguidos das tarefas, o teste final, gravações em áudio e vídeo e a avaliação escrita dos informantes referente às aulas de inglês instrumental.

O trabalho de coleta foi desenvolvido em três etapas. Na primeira etapa, em março de 2007, foi aplicado o pré-teste (ver Anexo III), que consistiu na leitura do texto *The Tree Machine*, seguido da resolução de tarefas a todos os informantes.

A segunda etapa, de março a julho de 2007, foi realizada com a turma 1S1 no período matutino e com a turma 1S2 no período vespertino do primeiro semestre. As aulas ocorreram semanalmente, num período de catorze semanas, com duração de uma hora e meia, uma vez por semana. No decorrer das aulas, os informantes leram os diversos textos, mencionados no item 3.2.2, e realizaram as tarefas.

As aulas com o grupo de estudo após o horário também ocorreram semanalmente, com duração de uma hora cada aula, num período de dez semanas. Esta etapa da pesquisa contou com recursos de informática para a apresentação em *power point* de uma atividade de *warming up* do texto sobre clonagem humana, e de recursos audiovisuais para gravar depoimentos após a aula extra com os informantes. A gravação foi feita após aula extra com informantes e foi repetida após o teste final com o intuito de colher mais dados sobre a influência da metodologia utilizada no decorrer das tarefas até que a etapa final fosse concluída.

⁹ Conhecimento conceitual: conjunto de noções e conceitos sobre o texto. (Kleimann, 2004, p.16).

¹⁰ Unidade de pensamento: Cada parte individual que contribui para a organização do texto. Este possui forma hierárquica e é composto por seções, cada um deles com um tipo de organização interna e coesão. (Nuttall, 1996, p.29).

As transcrições dos depoimentos são apresentadas em forma de texto, por meio de organização escrita linear e disponibilizadas em tabelas por ordem de fala dos informantes, distribuídas em tópicos para facilitar a visualização.

A terceira etapa ocorreu após a última aula, quando foi aplicado o teste final (Anexo III) para investigar o desenvolvimento da habilidade de leitura dos alunos após a série de leituras e tarefas em inglês.

Ao final da investigação, os informantes avaliaram a sua própria evolução na leitura em inglês ao se depararem com textos técnicos e realizaram a auto-avaliação do aproveitamento no decorrer das aulas de inglês instrumental ministradas. Essa atividade teve como objetivo coletar impressões e conclusões a respeito da metodologia das aulas e procedimentos utilizados durante a leitura e compreensão de textos em inglês.

4. ANÁLISE DE DADOS

4.1 Os Procedimentos de Análise

A análise de dados foi conduzida a partir do pré-teste de leitura, por meio da análise descritiva de gráficos, seguindo para análise do teste final, também por meio da descrição de gráficos e por último foi feita a análise dos depoimentos orais e dos depoimentos escritos dos informantes. As tarefas foram corrigidas em sala de aula, em conjunto com os informantes, que puderam esclarecer dúvidas com a professora, porém não foram analisadas individualmente, uma vez que a análise do teste final contempla todos os tipos de exercícios utilizados no decorrer das aulas, tornando-se redundante a análise.

O critério de avaliação se deu por meio de atribuição de nota numérica, sendo que cada questão analisada recebeu o mesmo 'peso' para que a avaliação pudesse ser mais fidedigna.

4.2 A Análise do Pré-teste

O pré-teste incluiu um total de doze questões o texto *The Tree Machine* (ver Anexo I). A nota foi atribuída numericamente, sendo que cada questão recebeu a seguinte pontuação:

Questões: De 01 a 10

Meio ponto

Questão 11: Subdividida em quatro itens

Dois pontos, sendo meio ponto para cada item.

Questão 12: Subdividida em seis itens

Três pontos, sendo meio ponto para cada item.

Os gráficos a seguir listram os resultados da análise do pré-teste.

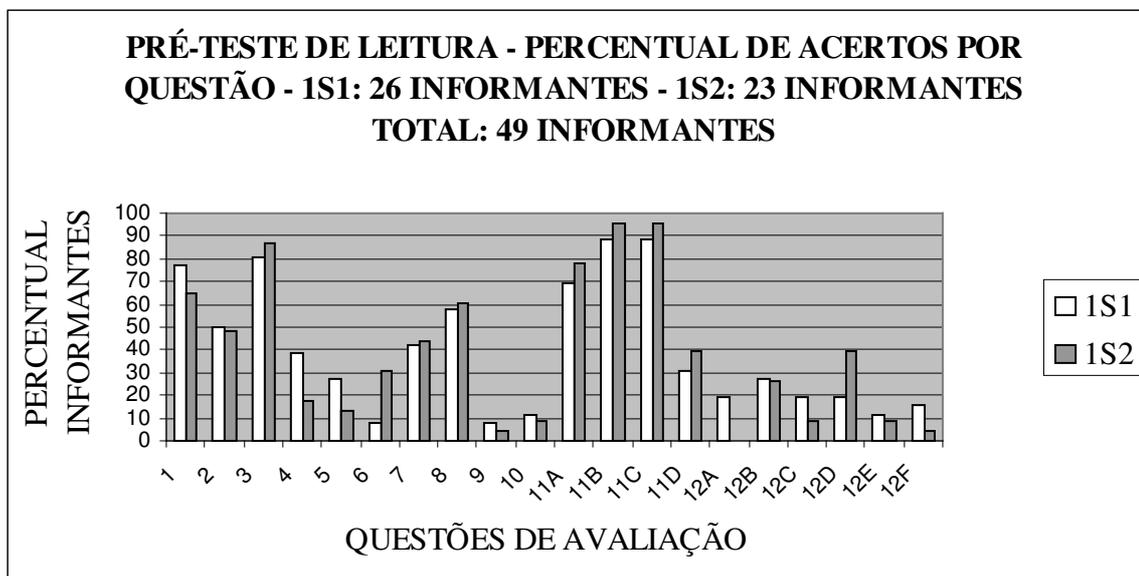


Gráfico 1 - Pré-teste de Leitura – Percentual de Acertos por Questão

Legenda:

- 1S1 = Turma de Técnico em Agropecuária Subseqüente ao Ensino Médio, turno matutino.
- 1S2 = Turma de Técnico em Agropecuária Subseqüente ao Ensino Médio, turno vespertino.

O Gráfico 1 mostra que, na maioria das questões (mais de 50%), os informantes da 1S1 obtiveram melhores resultados. Os informantes conseguiram responder com maior facilidade as primeiras questões (1 e 3) referentes à compreensão geral do texto. Já as questões de 2, 4, 5, 6 e 7 referiam-se a informações detalhadas, havendo menor número de acertos. Assim, na questão 1, 77% dos informantes da 1S1, e 65% da 1S2 acertaram a questão. Na questão 3, 80% dos informantes da 1S1 e 87% dos informantes da 1S2 acertaram a questão. Já na questão 2, que tratava de busca de informação específica no texto, somente 50% dos informantes da 1S1 contra 47% dos informantes da 1S2 conseguiu responder a questão corretamente. Na questão 4, que tratou de inferência, o índice de acertos caiu para 38% dos informantes da 1S1 e 17% dos informantes da 1S2.

Este resultado pode ser explicado pelo fato dos alunos terem pouco conhecimento tanto do vocabulário técnico quanto do vocabulário não-técnico contido no texto. Na questão 5, por exemplo, “Segundo o autor, quais os quatro elementos de que a máquina industrial precisa para funcionar e que a árvore não precisa?”, a resposta esperada é: “Carvão, petróleo, gasolina e eletricidade”. Porém mais de 73% dos informantes da 1S1 e 87% dos informantes da 1S2 deixou a questão em branco ou respondeu: ‘álcool’, ‘carbono’, ‘combustível’, ‘óleo’. Já na questão 6, “Qual é a origem do ‘combustível’ de que a árvore precisa para funcionar?”, a resposta esperada era: “Água, raios solares e dióxido de carbono”. No entanto, menos de 10% dos informantes da 1S1 conseguiu acertar a questão, contra aproximadamente 30% dos informantes da 1S2. Alguns informantes responderam ‘sol e vento’, ‘natureza’, ‘da terra’ ou ainda com respostas evasivas como “tratando-se da árvore ela mesma faz seu próprio combustível”. Na questão 7, “Cite dois tipos de poluição causada pelas máquinas industriais”, que também tratava de retirar informações específicas no texto, a média foi de 42,5% dos informantes que conseguiu responder a questão corretamente. Na questão 8, o índice de acertos foi um pouco mais elevado, chegando a 59% dos informantes que respondeu corretamente. A referida questão foi elaborada por meio de um exercício de múltipla escolha com *skimming* como estratégia adotada.

As questões que os informantes tiveram maior dificuldade para responder foram as questões 9 e 10, que apresentavam a referência do pronome dentro do contexto. Apenas 6% conseguiu responder a questão 9 e em torno de 10%, a questão 10. O que demonstra que eles parecem ter pouco conhecimento de referência textual.

A questão 11 referia-se a vocabulário não técnico. Os informantes deveriam, por meio de itens lexicais e de esquemas conceituais, completar as categorias lexicais “combustível”, “elementos da natureza”, “seres vivos” e “elementos químicos” com palavras retiradas do texto e 95% dos informantes respondeu adequadamente a questão.

Na questão 12 foi solicitado aos informantes que respondessem quais as palavras usadas para indicar determinadas funções no texto. Houve dificuldade para responder a esta questão também, conforme apresenta o Gráfico I. Na turma 1S1, menos de 20% respondeu ao item “a” e nenhum aluno da 1S2 conseguiu responder este item. Nos demais itens da mesma questão, houve um percentual baixo de acertos, menos de 40% no item d, sendo o item desta questão com maior número de acertos, chegando a menos de 5% no item f para a 1S2. Isso demonstrou que os informantes não tiveram acesso ao estudo de marcadores discursivos na LE.

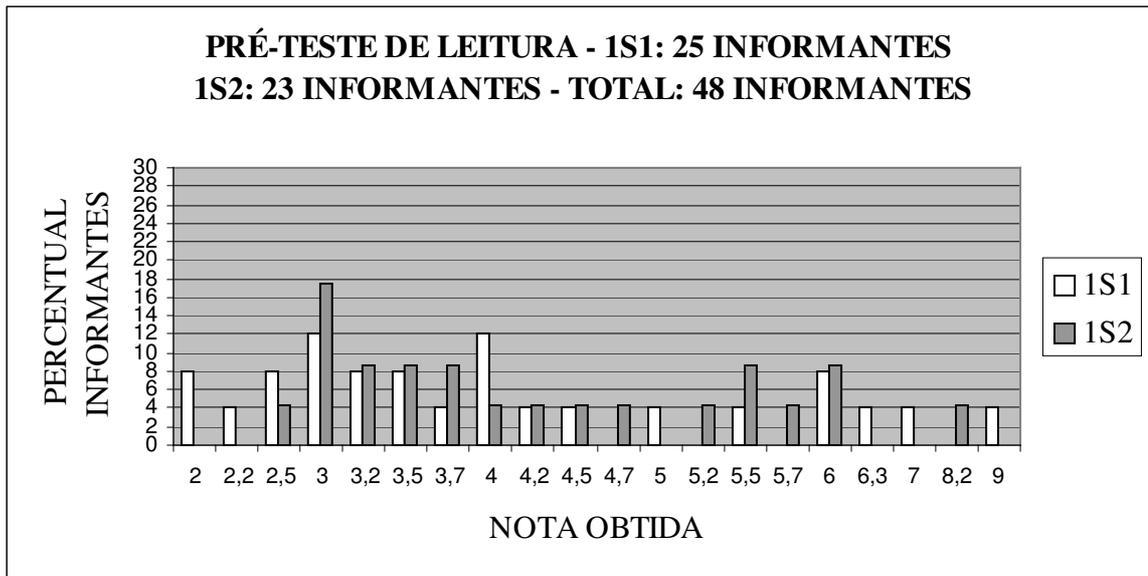


Gráfico 2 - Pré-teste de Leitura – Nota Obtida por Percentual de Informantes

Legenda:

- 1S1 = Turma de Técnico em Agropecuária Subseqüente ao Ensino Médio, turno matutino.
- 1S2 = Turma de Técnico em Agropecuária Subseqüente ao Ensino Médio, turno vespertino.

No Gráfico 2, que apresenta o desempenho dos informantes nesta tarefa, percebe-se que apenas 8% dos alunos obtiveram média superior a 7,0. A maioria dos informantes, 92%, obteve média inferior a 7,0, oscilando entre as notas 2,0 e 6,3.

4.3 A Análise do Teste Final

A estratégia de ‘explorar’ o título foi usada a fim de levar os informantes a elaborar suas próprias hipóteses sobre que possíveis temas poderia o texto estar abordando.

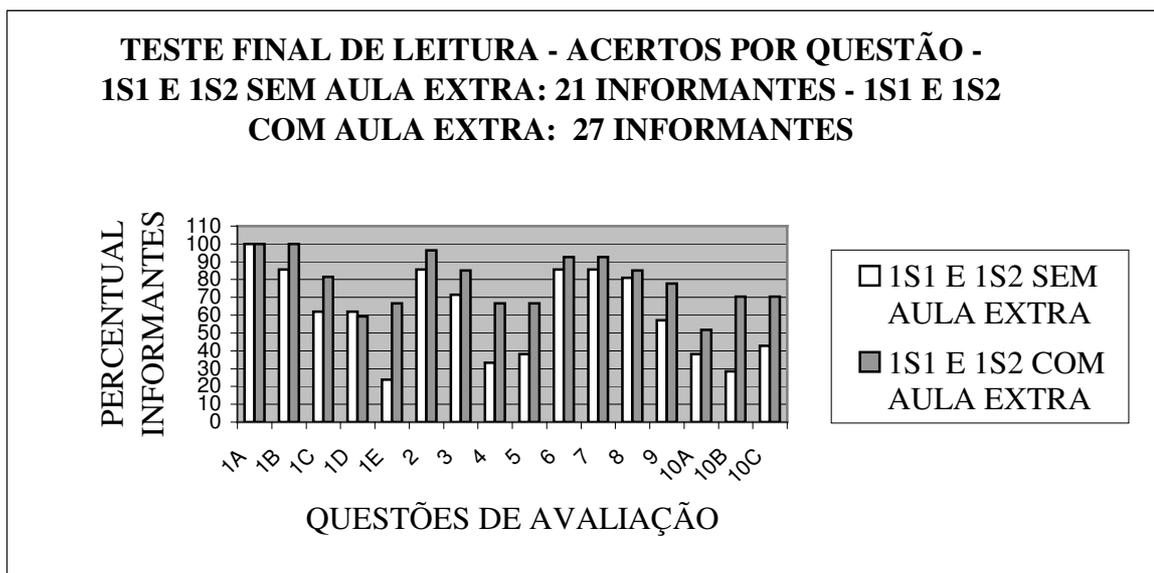


Gráfico 3 - Teste Final de Leitura – Percentual de Acertos por Questão

A estratégia parece ter sido adequada através dos resultados obtidos na pergunta 'a' da primeira questão do teste final, cujo número de acertos atingiu 100% dos informantes.

As diferenças entre os informantes da 1S1 e da 1S2 se manifestaram nos desempenhos em relação a cada uma das questões do teste. Nesta etapa os informantes foram bem sucedidos nas três primeiras perguntas abertas da primeira questão, chegando a 100% de acerto na pergunta 'a' para todos os informantes, 100% na pergunta 'b' para os informantes que tiveram aula extra, contra 85% de acerto para os demais informantes e 80% na pergunta 'c' para a turma com aulas extras, contra 61% para os demais informantes. As três perguntas demandavam o conhecimento prévio dos informantes e eles puderam se beneficiar da estratégia *skimming* para responder a cada uma delas.

Já nas perguntas 'c' e 'd' da primeira questão a média foi inferior a sete, atingindo a 60% de acertos para todos os informantes na pergunta 'd' e 68% de acerto para os informantes que acessaram aulas extras contra 22% para os demais informantes, na pergunta 'e'. Acredita-se que o fato ocorreu pelo motivo de que essas duas últimas perguntas exigiam um pouco mais de conhecimento lingüístico dos informantes, uma vez que as respostas não estavam tão lineares no texto. Eles precisavam buscar nas 'entrelinhas' do texto a informação. Alguns até conseguiram realizar a tarefa, mas a grande maioria faltou tempo hábil para que eles pudessem exercitar mais esse tipo de atividade.

As atividades baseadas na leitura e compreensão de textos por meio da estratégia *skimming* e *scanning* foram bem sucedidas. Com relação à segunda questão, de múltipla escolha, também houve fácil assimilação por parte dos informantes, que responderam a ela sem dificuldades. Obteve-se 85% de acertos para os informantes de sala de aula e 95% para os informantes de aula extra-horário. Esta atividade aliada ao conhecimento prévio dos informantes parece ter contribuído de forma significativa para a realização da tarefa.

Já na questão 3, em que os informantes deveriam buscar algumas informações no texto 85% dos informantes que tiveram aulas extras foram bem sucedidos, e 70% dos demais informantes também tiveram sucesso na resposta da questão. A questão demandava a utilização do conhecimento prévio e de esquemas dos informantes.

Na tarefa que exigia a análise dos marcadores de discurso, questões 4 e 5, onde deveria ser revelado o significado e função desses marcadores no contexto, houve um alto índice de erros, atingindo 68 % na questão quatro e 62% na questão cinco, para os informantes sem aulas extras e 35% de erros em ambas as questões para os informantes com aulas extras, apontando para uma escala de dificuldades, que foi desde a identificação dos marcadores no texto até a função que eles desempenhavam na oração.

A questão seguinte, número 6, sobre as palavras cognatas foi desempenhada com sucesso, chegando a atingir 92% de acertos para os informantes que desenvolveram atividades extra-horário e 85% de acertos para os demais informantes.

Ao desenvolver exercícios de vocabulário, porém, os informantes tiveram como tarefa, contextualizar os itens lexicais por meio de inferências para então confirmar a compreensão do texto. Houve uma diferença no desempenho dos dois grupos. Na questão 07 percebeu-se que os informantes conseguiram desenvolver o vocabulário, evidenciando-se 92% de acertos por parte dos informantes que tiveram aulas extras e 85% de acertos para os demais informantes. Ao reler as frases, substituindo as palavras em itálico pelas expressões do texto que possuíam sentido idêntico, os informantes aplicaram ativamente a capacidade de leitura e puderam obter a consciência de seus próprios recursos interpretativos.

Na questão oito os informantes deveriam relacionar as colunas de acordo com informações extraídas do texto,. A tarefa exigiu dos informantes não apenas habilidades estritamente lingüísticas (itens lexicais), mas também a utilização do conhecimento de mundo e de esquemas conceituais (a capacidade inferencial) do leitor. Nesta etapa 85% dos alunos

com aulas extras obtiveram êxito e 80% dos demais alunos também tiveram um resultado positivo.

Voltando ao texto utilizado para a tarefa de teste final, observa-se que, no título *Are Bananas Becoming Extinct?* ocorrem itens que formam com outros itens do texto uma rede de relações. Descobriu-se com essa atividade que a compreensão de um texto exige a interação do leitor com o texto, com o seu conhecimento prévio, conhecimento lingüístico e capacidade de interagir com o autor distante mas ao mesmo tempo próximo, presente no texto.

A tarefa em que os informantes tinham que identificar itens iterativos (CAVALCANTI, 1988) no texto, questão nove parece ter contribuído para desenvolver o conhecimento lexical dos alunos. Uma vez que os itens iterativos “concretizam a repetição de itens lexicais no texto com base na identidade referencial.” (CAVALCANTI, 1988, p.78). Esses itens, ao mesmo tempo que servem de apoio para o item lexical chave, contribuem para a coesão textual. O conhecimento que os informantes adquiriram com relação ao vocabulário técnico e aos gêneros textuais no decorrer das aulas extras parece ter contribuído na realização das tarefas posteriores, uma vez que ao conhecer as formas de estruturação dos textos e expectativas sobre coesão textual forneceram pistas para construir o significado textual e conferir-lhes sentido. Assim, ao buscarem no texto itens lexicais do mesmo grupo, os informantes puderam expandir o conhecimento lexical deles e realizar a tarefa com mais facilidade. Na questão 9, em que os informantes deveriam completar as colunas com palavras extraídas do texto, de acordo com as categorias lexicais, esse grupo específico foi bem mais sucedido, atingindo 75% de acertos, contra 58% dos informantes que não tiveram aulas extras.

No decorrer da realização dos exercícios de leitura e compreensão dos textos sugeridos, os informantes puderam identificar elementos retomados ou precedidos por pronomes, conforme explicitado na letra h, da Seção 3.2.3. Dados comprovam que 70% dos alunos que tiveram aulas extras conseguiram acertar a última questão do teste final, que versava sobre esse assunto. Os informantes deveriam recorrer ao texto para procurar descobrir quais eram os precedentes dos pronomes em destaque. Porém os informantes que não tiveram aulas extras tiveram piores resultados neste tópico, ficando abaixo de 40% o número de informantes que acertou a referida questão. O resultado alcançado sugere que os informantes com aula extra, ao realizarem mais atividades sobre referência pronominal, realizaram a tarefa com mais facilidade e segurança.

Na análise acima, percebe-se que as maiores dificuldades no desenvolvimento das tarefas, ocorreram em relação a componentes lingüísticos dentro do texto, como por exemplo, os marcadores discursivos e a referência pronominal, que embora tenham sido explorados no decorrer das aulas, parece não ter sido suficiente para que esses informantes pudessem ter um desempenho melhor no teste final. Do ponto de vista da compreensão geral, apesar de problemas específicos na análise e no processamento, com o conhecimento prévio os informantes puderam chegar a uma compreensão, mesmo que aproximada, do texto.

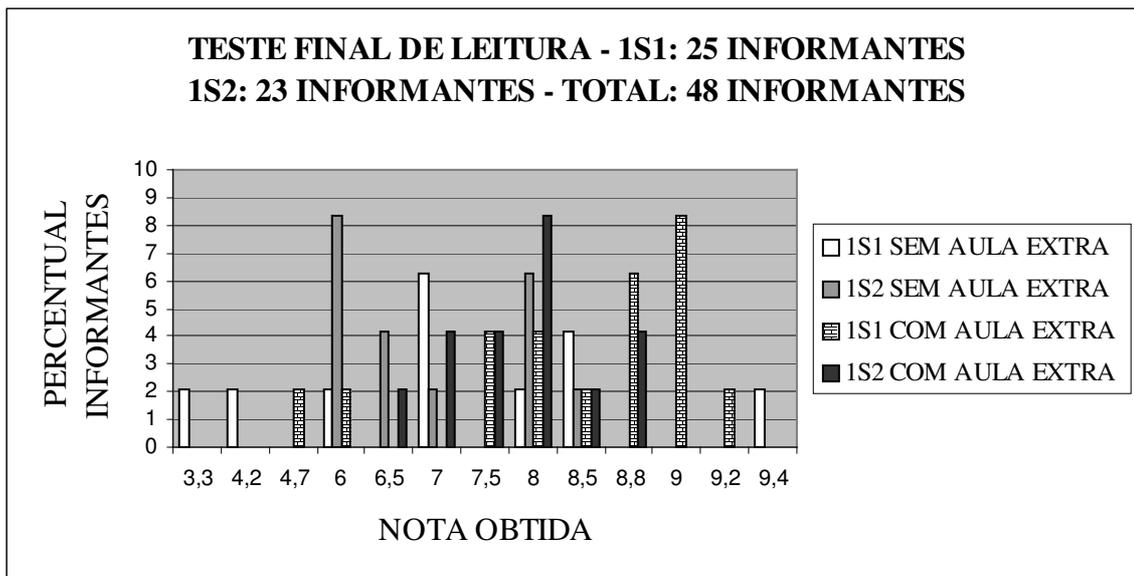


Gráfico 4 - Teste Final de Leitura – Nota Obtida por Percentual de Alunos.

Os resultados gerais, apresentados no Gráfico 4, mostram que, 89% dos 27 informantes da amostra específica (que tiveram aulas em período extra) obtiveram nota superior a 7,0, contra 68% dos 21 alunos das aulas dentro do horário. Do total de 48 informantes, 12 informantes não atingiram média 7,0, sendo 25% deles os que participaram das aulas extras e 75% de informantes que não participaram dessas aulas.

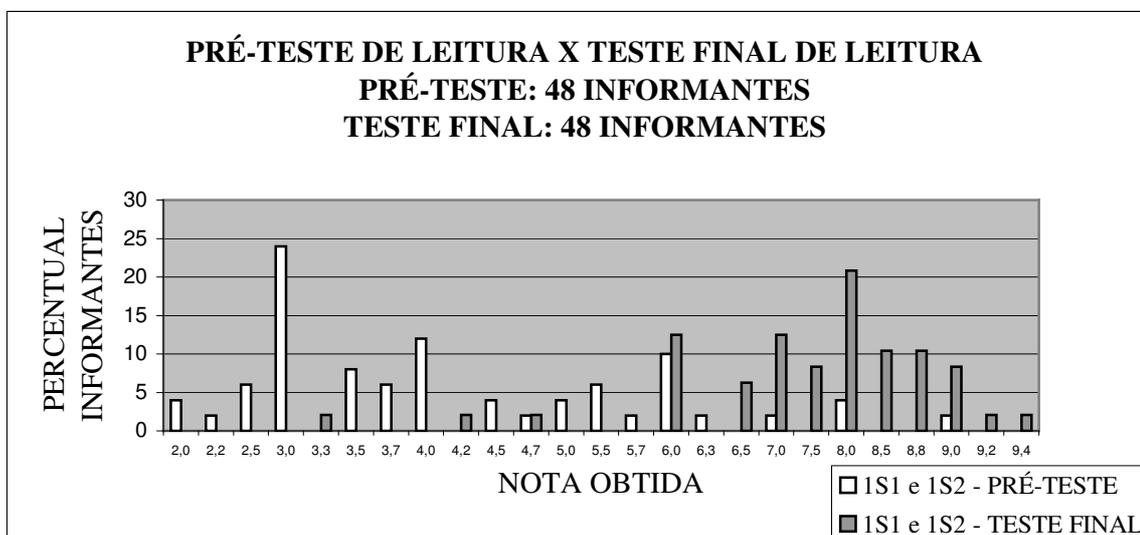


Gráfico 5 - Pré-teste de Leitura X Teste Final de Leitura

Nesse aspecto podemos evidenciar que houve uma melhora significativa do desempenho da leitura, analisando o pré-teste e o teste final, conforme podemos observar no gráfico V. Na análise do pré-teste, apenas 8% dos informantes obtiveram nota superior a sete. Já no teste final houve um acréscimo, atingindo 75% dos informantes com média superior a 7.

4.4 A Análise dos Depoimentos Orais

A atividade seguinte às aulas foi adaptada da metodologia denominada protocolo verbal (KLEIMAN, 2004). Nesta etapa os informantes externaram seus pensamentos e impressões à medida que realizaram as tarefas de leitura e compreensão de textos. Todos os informantes participaram desta etapa, sendo que cada um falava individualmente e de forma espontânea. Esta atividade contribuiu para poder obter informações relevantes sobre o papel das hipóteses de leitura na compreensão de textos. Adaptada dessa técnica, a atividade consistiu em solicitar aos alunos que pensassem alto a respeito das tarefas realizadas no decorrer das aulas.

Muitos dos informantes relataram que não gostavam da língua inglesa, que tinham muitas dificuldades para aprender a língua inglesa, mas que a partir das aulas extras conseguiram aprender o básico e ter uma noção do inglês. Os informantes foram unânimes em afirmar que a metodologia utilizada nas aulas foi muito boa e parece ter contribuído para a aprendizagem do inglês, conforme segue:

Informantes	Depoimentos
D.D. ¹¹ .	“Eu estou gostando muito das aulas de inglês. Eu sentia muitas dificuldades com o tal do inglês. Eu odiava inglês. Agora estou gostando muito... Começando a gostar.”
S.J.S.	“A leitura e compreensão de textos desse jeito que nós podemos cursar é muito boa. E eu no começo tinha um pouco de dificuldade de entender e aqui estou sentindo que estou mais adequado aos textos de inglês, mais entendimento dos textos.”
A.K.	“Antes eu não tinha acesso às aulas de inglês. Nunca aprendi nada. Não gostava. Agora estou aprendendo a gostar do inglês. Com as aulas extras, estou tendo mais facilidade.”
C.P.	“A metodologia está muito interessante. Faz a gente participar.”
C.B.	“O método é bom para a compreensão de textos. Você pega um texto, assim, para compreender é muito fácil.”
P.R.S.	“O método é bom, não é só quadro/caderno e caderno/quadro.”

Desta forma, os informantes demonstraram que conseguiram adquirir o gosto por aprender uma segunda língua, por meio de novas estratégias de aquisição da habilidade da leitura, diferente da metodologia das aulas tradicionais, que eles vinham presenciando até o ingresso no curso técnico em agropecuária.

Muitos afirmaram que a leitura por meio da comunicação não-verbal (imagens, ilustrações e gráficos) contribuiu muito para a aquisição de novo vocabulário:

Informantes	Depoimentos
D.D.	“O que está me ajudando mesmo na aula de inglês são essas imagens. Esse acompanhamento de imagens com a professora ajudando, está me fazendo gravar muito vocabulário. Está muito interessante essa parte.”
C.P.	“As imagens ajudam bastante.”

A prática de exercícios foi outro ponto positivo levantado:

Informantes	Depoimentos
C.P.	“Cada aula tem um exercício para a gente praticar. Porque para você aprender você tem que praticar, qualquer coisa que se faça, né? Realizar um exercício em cada aula, ajuda muito. Ao contrário de se fazer uma prova por bimestre. A prova é só pra enganar a torcida.”
O.G.C.	“O que eu gostei mesmo foi fazer os exercícios das palavras transparentes. Sempre a professora pede para achar as palavras transparentes no texto. Achando aquelas palavras ali, quase compreende o texto inteiro... Pelo menos o que quer dizer você já tem uma noção.”
C.P.	“Não tinha tanto acesso ao inglês nas aulas que eu freqüentei. Quando cheguei aqui estava perdido e me perguntei: “_Como vou fazer para passar?”. Olha que evolui muito desde que cheguei. A metodologia é eficiente. O interessante é exercitar porque o exercício ajuda muito na fixação.”

De acordo com as falas dos informantes, fica novamente evidenciada a crítica com relação a alguns aspectos das aulas tradicionais, como vincular a garantia de aprendizagem

¹¹ Com o objetivo de reservar a privacidade dos informantes, estão mencionadas as iniciais de cada informante.

por meio de provas. A prática de exercícios constantes por meio de textos e tarefas parece ter sido algo relevante para acessar a LE durante o curso.

Alguns perceberam a mudança da metodologia, comparada ao ensino que eles tiveram em outras escolas:

- | Informantes | Depoimentos |
|-------------|--|
| S.B. | “Eu já tinha dificuldade de inglês porque eu não consigo aprender mesmo, mas agora está melhor. Na escola em que eu estudei antes eu tinha muita dificuldade mesmo. Aqui eu estou aprendendo mesmo. O método de ensino é muito bom, deixa a gente bem a vontade e a compreensão de textos ajuda bastante.” |
| P.R.S. | “Nos outros colégios as aulas de inglês eram só ‘enrolar’, as aulas eram só ‘matação’. Aqui eu estou começando a entender alguma coisa de inglês.” |
| F.L.W. | “Onde eu estudava nunca tinha feito exercício desse tipo. Sempre só traduzindo textos. Foi muito bom.” |
| D.H. | “A metodologia é muito boa. O inglês que a gente fazia era praticamente ‘decoreba’. A gente decorava e fingia que aprendia. Aqui não, a gente não decora nada, a gente está compreendendo o texto, a gente está aprendendo a aprender.” |
| R.M. | “O método que a professora está usando é muito interessante. Eu na verdade nunca gostei de inglês e aprendi muito pouco. Imagina: em 1974, 1975, estudar inglês ‘no meio do mato’, imagina que tipo de professor se tinha e a dificuldade que se tinha... Então o método que se está usando é interessante, e é claro, eu tenho que aprender muito ainda, mas devagarinho eu estou conseguindo. Eu acho que é isso aí mesmo, é assim que tem que continuar.” |

Os informantes, por meio dos depoimentos, parecem ter compreendido a essência da proposta de atividades, participando das aulas por vontade própria, sem necessitar ‘enrolar’ nem ‘decorar’ os conteúdos. O processo foi de internalização do input recebido por meio das estratégias como seleção, predição e inferência (GOODMAN, 1987), contribuindo para a aprendizagem consciente.

A aprendizagem por meio de textos e tarefas aguçou o interesse dos informantes pelas aulas, inclusive para informantes que já estavam há alguns anos afastados da escola. Segundo as falas dos informantes, eles superaram diversas dificuldades enfrentadas durante a aprendizagem da língua inglesa no ensino médio, como por exemplo falta de professores habilitados e infra-estrutura (área rural).

Outros colocaram a importância dessas aulas para a vida profissional deles:

- | Informantes | Depoimentos |
|-------------|---|
| C.J.S. | “O que a professora está ensinando para nós vai facilitar para adiante, no caso, na nossa formação, quando a gente for procurar um emprego. Ao pegar um texto, a gente vai saber como entender aquele texto.” |
| J.C.A.A. | “Sei que é preciso aprender porque em nosso trabalho a gente vai encontrar muita coisa: os produtos importados que o Brasil comercializa e as indústrias de exportação. É importante...” |

Alguns perceberam a expansão do uso do vocabulário em inglês, atentaram para a relevância dos conteúdos apresentados, ou ainda falaram da relevância das aulas extras para facilitar a aprendizagem:

- | Informantes | Depoimentos |
|-------------|--|
| C.J.S. | “O vocabulário já aumentou bastante. Essas aulas, no caso, proporcionam um entendimento melhor daqui para a frente. Meu interesse de vir para essas aulas era de complementar as aulas de inglês instrumental. As aulas não eram estressantes, pesadas. A professora deixou-nos bem a vontade. Isso fez com que aprendessemos mais.” |
| A.R.S. | “Eu estou gostando bastante das aulas da professora. A gente se interessa mais. Os textos que a professora traz são muito interessantes”. |
| E.J.V. | “Estou aprendendo bastante aqui. Se eu não tivesse gostando nem estava vindo mais nas aulas extras. Aprender a gente tem que aprender. Claro que não vai aprender tudo nas aulas, mas aprendendo os textos, daqui para a frente a gente vai saber lidar... Devagar vai aprendendo, tudo de uma vez, em um dia, duvido que alguém consiga. Duvido!” |
| D.D. | “Nunca gostei de inglês. Nunca pensava em fazer um cursinho. Essa oportunidade me abriu os caminhos. Agora ao pegar um texto não fico totalmente perdido. Alguma coisa a gente já está entendendo. Essas aulas ajudaram muito na aprendizagem da gente. Não é mais aquele ‘monstro’ do inglês que era antes. Só as aulas não são suficiente para o inglês. A matéria é coisa desconhecida. Tem que ir aos poucos. Com o curso facilitou mais devido às aulas |

- extras.”
- P.R.S. “Foi bom, aproveitei bem. Ficava um tempo vago até a hora do ônibus. Foi bem útil.”
- S.B. “Foi muito bom. Antes eu pegava um texto em inglês e era o mesmo que pegar um em japonês. Agora não. Por exemplo: com as palavras cognatas ajudou o entendimento do texto.”

Assim, o domínio dos informantes sobre o assunto foi facilitado pela escolha dos textos sobre temas específicos da área, enriquecendo o conhecimento lexical deles. Dessa forma, a cada texto lido, os alunos sentiram que estavam progredindo e não recomeçando a tarefa.

Alguns alunos relataram a dificuldade de estar presente após o horário de aulas e outros reclamaram do pouco espaço de tempo determinado para as aulas de inglês:

- | | |
|-------------|---|
| Informantes | Depoimentos |
| E.A.F. | “Apesar de eu ter faltado bastante por causa dos projetos depois do horário, deu para entender o básico. Hoje facilitou um pouco: o que era dúvida agora eu já consigo resolver com mais calma.” |
| S.D. | “Foi um pouco ‘puxado’ ficar aqui. Às vezes dava vontade de ir para casa, mas agüentei e foi bom.” |
| E.J.V. | “Não aprende tudo. É pouco tempo, só dá para ter uma noção básica.” |
| R.M. | “... o inglês todo o dia tem que tirar um pouco de tempo para praticar, para então realmente conseguir dominar. Claro que o pouco que a gente teve ajudou, mas a gente tem que continuar fazendo para se aprimorar mais.” |

Ao defender a idéia de que o tempo é pouco para a aprendizagem completa de uma LE em apenas um semestre escolar, os informantes parecem ter adquirido a consciência dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem de LE no curso técnico.

4.5 A Análise dos Depoimentos Escritos

Nesta etapa os informantes responderam um questionário composto de três questões, que versava sobre 1) o aproveitamento deles durante as aulas, 2) a contribuição do inglês instrumental para a vida deles, bem como 3) a reação deles ao se depararem com a tarefa da leitura de textos na língua inglesa, após as aulas de inglês instrumental.

Assim com relação à primeira questão, sobre o aproveitamento do informante durante as aulas de inglês instrumental no primeiro semestre do ano letivo de 2007, 100% dos informantes relataram sua satisfação com relação ao aproveitamento deles no decorrer das aulas. Foi retratada em algumas falas a importância da estratégia da verificação das palavras cognatas para a leitura e compreensão dos textos. Outros ainda responsabilizaram a metodologia e a forma como a professora conduziu as aulas como sendo os fatores determinantes para o aproveitamento deles durante as aulas:

- | | |
|-------------|--|
| Informantes | Depoimentos |
| D.H. | “As aulas foram proveitosas, pois nunca havia compreendido um texto em inglês, e agora, observando as palavras cognatas, e algumas de fácil memorização, já consigo decifrar a idéia principal do texto.” |
| T.A.L. | “Para mim foi ótimo porque aprendi muitas coisas. Antes de fazer o curso eu pegava um texto e não entendia nada. Mas agora com a maneira que a professora explicou nas aulas é muito mais fácil entender inglês com as palavras cognatas.” |
| A.K. | “Eu consegui descobrir o significado de várias palavras principalmente o que me ajudou muito foram as palavras transparentes, onde eu conseguia montar a frase, isso me ajudou muito no aprendizado de textos.” |
| J.M.M. | “No meu ponto de vista eu tive um bom aproveitamento, porque as aulas de inglês instrumental foram muito importantes para o meu aprendizado e a forma de explicar foi muito objetiva e clara.” |
| V.T. | “Bom, eu aprendi um monte de coisas. Gostei do jeito da professora nos propor os exercícios. Foi ótimo.” |
| P.R.S. | “O método utilizado pela professora é interessante e proveitoso. Foi legal porque não teve a chatice de ficar procurando palavras no dicionário de inglês para traduzir textos. Aprendi através das palavras transparentes a ir descobrindo as demais palavras, muitas vezes sem o auxílio do dicionário.” |

O auxílio de estratégias de leitura como inferência e reconhecimento de palavras cognatas parecem ter auxiliado os alunos na resolução das tarefas, agilizando o processo de leitura e tornando as tarefas mais agradáveis, sem a eterna busca ao dicionário para decifrar palavra por palavra no texto.

Alguns informantes elogiaram os textos e tarefas utilizadas, afirmando que as aulas contribuíram para o aproveitamento deles nas aulas:

Informantes	Depoimentos
J.C.A.A.	“O inglês instrumental ajudou a nos preparar para nossos desafios, trazendo textos que abordam a realidade, textos realmente práticos. Assim nós conhecemos melhor as palavras que usaremos em nossa profissão.”
S.D.	“Foi bom. Houve muito exercício de compreensão de textos, que ajudou muito a me integrar com o inglês.”
R.M.	“Essas aulas me ajudaram a conhecer muitas palavras (com isso consegui a interpretação de textos técnicos) e conhecer melhor a língua inglesa.”
J.M.M.	“Para mim foi uma novidade a maneira como foram passadas as aulas de forma técnica, facilitando a interpretação dos textos.”
C.P.	“O meu aproveitamento foi muito além do que esperava, não achei, em hipótese alguma, que aprenderia tanto e em tão pouco tempo uma coisa que parecia tão complexa e longe dos meus conhecimentos. Só lamento que tenha terminado, sinceramente, gostaria que este curso se prolongasse até o final do ano, ou até o final do curso <i>Técnico em Agropecuária</i> .”
C.J.S.	“Depois de concluir o semestre ficou mais fácil na interpretação de um texto, de entender, e de saber o que procurar no dicionário para completar a compreensão do texto, diminuindo assim o volume de palavras para traduzir. Neste semestre ficou evidente que o meu “inglês” ficou mais fortalecido.”

Os informantes relataram, por meio dos depoimentos, a surpresa com relação a maneira com que as aulas foram conduzidas, assim como o fortalecimento da aprendizagem da língua inglesa ao final das aulas ministradas. E ao relatarem que gostariam que o curso se prolongasse até o final do ano letivo, ficou evidenciado a busca pelo conhecimento por meio da LE, representada nas falas dos informantes.

A segunda pergunta questionava a contribuição das aulas de inglês instrumental para a vida dos informantes. Sendo que os informantes foram unânimes em informar que as aulas de inglês instrumental poderão contribuir muito para a vida profissional deles:

Informantes	Depoimentos
D.H.	“O mercado de trabalho está cada vez mais concorrido e nosso país tem muitas empresas multinacionais. Então a língua inglesa pode ser fator determinante para permanecer no emprego.” “Principalmente no auxílio profissional, contribuindo para a compreensão de frases, palavras, verbetes, e muitos dos conceitos em inglês relacionados à tecnologia.”
P.R.S.	“Quando estiver trabalhando como técnica em agropecuária formada, saberei me virar com alguns termos técnicos, que muitas vezes não terei o auxílio do dicionário para me ajudar no campo.”
J.C.A.	“Ele (o inglês instrumental) me ajudará no meu desenvolvimento profissional, já que o idioma está em todo o lugar, é essencial compreendê-lo, nem que seja um pouco.”

As aulas despertaram nos alunos, inclusive, a vontade de querer aprender mais. Ainda foi citada a contribuição das aulas de inglês instrumental para outros fins, conforme segue:

Informantes	Depoimentos
M.S.	“Como quero continuar estudando, sempre vou enfrentar inglês pela frente, então é básico hoje em dia aprender, sempre vou conviver, então foi importantíssimo para mim este curso e as aulas de inglês.”
S.J.S.	“O mais importante é a comunicação que podemos ter com pessoas de outros países.”
C.P.	“O que realmente mudou foi a minha forma de pensar. Estou estudando, inclusive, a possibilidade de me aprofundar no idioma, ou seja, além de interpretar textos, também aprender a escrever corretamente, além, é claro, de falar e entender o inglês.”
J.M.M.	“Despertou em mim o desejo de me aprofundar mais nessa disciplina. Porque o inglês é uma língua universal, a mais influente do mundo. E no futuro poderá abrir portas para a minha vida profissional e eu só terei a ganhar com isso.”
V.T.	“...nos proporcionando uma base para que possamos entender textos e o que nos interessa na

área de agropecuária.”

C.J.S. “Também para entender mais a língua inglesa tradicional, usada em vários lugares por onde freqüentamos: livros, cds, dvds, slogans, filmes, jornais, etc. E ainda temos o computador que é ferramenta de trabalho indispensável e que é composta de bastante inglês.”

A.C.P. “Para entender textos, que há alguns que vêm em inglês, como manuais de instruções, etc. E também para entender músicas, filmes, entre outras coisas, principalmente de computador.”

Assim, o estudo da LE contribuiu não somente para a formação do técnico em agropecuária, mas serviu para inserir o aluno no mercado de trabalho tanto específico da área de formação, como em outras áreas, em detrimento do conhecimento adquirido, que poderá abrir fronteiras para novos horizontes. O primeiro passo foi dado, a contribuição para a aquisição da habilidade da leitura.

Em resposta a terceira e última questão: “Como você se sente após as aulas de inglês instrumental, ao se deparar com a leitura de textos na língua inglesa?” os informantes demonstraram estar mais seguros e confiantes para enfrentar desafios na leitura de textos numa língua estrangeira, neste caso o inglês:

Informantes Depoimentos

J.C.A.A. “Já me sinto mais confiante, antes só de pensar em textos, tradução de textos, mesmo com dicionário, me davam medo, agora procuro primeiramente as palavras conhecidas e associo. Assim fica fácil de compreender no mínimo a idéia principal do texto.”

D.D. “Me sinto mais seguro e capaz ao me deparar com um texto porque antes não tinha nenhuma base ou idéia para tentar entender um texto e agora me sinto confiante e perdi aquele medo que antes me assombrava do tal *inglês*.”

J.M.M. “Agora eu me sinto mais tranqüilo, porque eu não peno muito como antes na leitura dos textos. As aulas me proporcionaram um entendimento melhor dos textos, e a interpretar melhor o que está escrito, e isso para mim, foi de extrema importância, porque o que eu aprendi nestas aulas será muito útil na minha vida.”

C.J.S. “Sinto-me mais tranqüilo, pois sei como organizar as idéias do texto, identificar as palavras-chave, cognatos, pronomes, traduzir as palavras mais necessárias e por fim, interpretar o texto.”

Todos os informantes apresentaram que as aulas de inglês instrumental parecem ter contribuído para que eles tivessem um avanço na leitura de textos em inglês, deixando-os mais tranqüilos ao ler um texto. Os informantes parecem ter assimilado a metodologia abordada durante o processo de ensino-aprendizagem da LE, eliminando a idéia que aprender inglês é uma tarefa impossível de se alcançar, mesmo que desafiadora.

Alguns informantes ainda apresentaram dificuldades, porém de uma maneira mais segura, demonstrando não estarem mais tão “perdidos” ao se depararem com textos em inglês, parecendo, por meio das falas, bastante confiantes para ingressarem no mercado de trabalho:

Informantes Depoimentos

F.L.W. “Sempre tem alguma dúvida, mas agora após essas aulas, com o conhecimento um pouco maior, a gente faz a leitura e não fica mais perdido.”

A.C.P. “Ainda não estou muito apto à leitura de textos em inglês, mas agora, com o que eu aprendi de pronomes, marcadores de texto e cognatos posso entender bem melhor esses textos.”

V.T. “Claro que não consigo traduzi-lo totalmente, mas sim, entender o que o texto tem a mostrar, sua idéia principal.”

S.D. “Não me sinto um gênio, mas facilitou a compreender melhor os textos da língua inglesa, não é mais aquele monstro de outro mundo.”

C.P. “Realmente não é tão complicado assim. Com o conhecimento acumulado até agora, mais as dicas e os macetes que nos foram passados, além da força de vontade e de um pouco de paciência, não fica muito difícil decifrar os temidos textos em inglês, ainda mais se forem textos técnicos, os quais já dão uma clara idéia do que se trata, facilitando grandemente a sua compreensão.”

P.R.S. “Sinto-me menos perdida. Ao me deparar a um texto de inglês consigo ler algumas palavras e aos poucos e devagar conseguindo entender o texto.”

O.G.C. “Agora eu consigo ler e entender vários textos escritos em inglês, o que vai facilitar bastante minha carreira profissional.”

A.K. “Eu me sinto mais realizado, como se tivesse realizado um objetivo. Com certeza isso

valeu muito a pena, pois ter um conhecimento básico da língua inglesa me ajudará no meu futuro, no mercado de trabalho.”

Conforme explicitado no item 4.5, o curso de inglês instrumental com duas aulas semanais, durante um semestre não consegue resolver todos os problemas de aprendizagem dos alunos, porém, parece ter sido responsável por uma parcela significativa de envolvimento efetivo dos informantes com a leitura e compreensão textual.

5. DISCUSSÃO

Este projeto procurou, acima de tudo, se distanciar do modelo tradicional do ensino de leitura em LE, em língua inglesa, particularmente, que resume-se ao estudo sistêmico da gramática e a fixação do vocabulário, com ênfase na tradução imediata, palavra por palavra, do texto. A análise do texto em si e não do texto como discurso parece dificultar o processo de aquisição de novos conhecimentos e de um novo código lingüístico desmotivando por completo o desenvolvimento e a auto-confiança na aprendizagem do inglês nos cursos técnicos. Os dados finais foram satisfatórios apontando para um percentual de 75% dos informantes com progresso no desenvolvimento da habilidade da leitura (ver Gráfico 5) e apenas 25% não alcançando resultado inferior ao esperado (média sete).

Os resultados demonstraram que aqueles alunos com desempenho fraco durante a leitura e que tinham como hábito traduzir palavra por palavra o texto em LE, conseguiram, durante as aulas, fazer uso de novas estratégias para compreender o texto. Citando Kleiman 2004, “quando obscuridades e inconsistências aparecem, o leitor [tentou] resolvê-las, apelando ao seu conhecimento prévio de mundo, lingüístico, textual” (KLEIMAN, 2004, p.66). Assim, a escolha de textos específicos da área técnica e a elaboração de tarefas inovadoras parecem ter facilitado e motivado os alunos para a leitura, despertando o interesse pela língua, apesar do fraco desempenho em LE no ensino fundamental e médio.

Além dos fatores estritamente lingüísticos, o mérito da pesquisa foi chamar a atenção para fatores extra-lingüísticos que interferem na aprendizagem em LE e da aprendizagem em geral e que não podem ser desconsiderados pelo educador. Quando confrontados com os dados do questionário socioeconômico, os resultados parecem indicar que fatores como sexo, idade e antecedentes sócio-econômicos e educacionais também exercem forte influência no desenvolvimento de habilidades de leitura em LE. Além disto, o conhecimento prévio e os esquemas conceituais já internalizados pelos alunos foram ativados quando houve falha no conhecimento lingüístico.

Os informantes puderam perceber que a leitura é um processo só, uma vez que as diferentes maneiras de ler (*skimming* ou *scanning*, por exemplo) são apenas caminhos diferentes para se alcançar um objetivo previamente estabelecido. A fala do Informante D.H. “A metodologia é muito boa. O inglês que a gente fazia era praticamente ‘decoreba’. A gente decorava e fingia que aprendia. Aqui não, a gente não decora nada, a gente está compreendendo o texto, a gente está aprendendo a aprender” já citada na Seção 4.5 vai de encontro ao que Delors (2003) apresenta no relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: Educação: um tesouro a descobrir. O autor apresenta “os quatro pilares da educação contemporânea: aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser”. Desta forma, o “aprender a conhecer” garante o aprender a aprender e constituiu uma saída para a educação permanente, na medida em que fornece ao educando as bases para continuar aprendendo ao longo da vida.

Faz-se necessário mencionar as limitações da investigação para que possam ser minimizadas em estudos futuros. Em primeiro lugar, as aulas disponíveis para a aplicação da pesquisa foram poucas para tanto conteúdo. Seria preciso um número maior de aulas para que pudesse obter resultados mais consistentes quanto à metodologia aplicada, como por exemplo mais aulas extra-horário, talvez duas vezes por semana. Acreditamos também que possa ter ocorrido falha quando da elaboração das tarefas, já que poderíamos ter: a) selecionado textos de nível elementar e de forma gradual, ir introduzindo textos mais avançados.; b) selecionados menos textos, focando mais a qualidade e não a quantidade de *input* recebido e c) distribuído os informantes em grupos menores, para melhor aproveitamento das tarefas.

Na área da educação agrícola no Brasil, o ensino-aprendizagem de língua inglesa enfrenta uma série de dificuldades, como falta de infra-estrutura, pessoal capacitado e

material adequado devido às especificidades do curso e o grau de exigência requerido de um ensino técnico. Mas, apesar das dificuldades, a pesquisa demonstrou ser possível melhorar a qualidade do ensino em LE levando-se em conta a realidade local e os interesses específicos dos alunos, em vez de representar apenas mais uma disciplina no currículo escolar.

6. CONCLUSÃO

As pessoas resistem às mudanças. Muitos professores ensinam de certa forma porque foi essa metodologia utilizada por seus professores para ensinar a eles ou por modismos da época. Baseiam-se no senso comum, sem nenhuma preocupação científica de qual o melhor método que deve ser usado para determinada demanda. Na maioria dos casos não há uma experiência comprovada cientificamente além do senso comum.

Dentre outras, a língua inglesa constitui atualmente uma ferramenta indispensável para todos aqueles que desejam ingressar no mercado de trabalho, viajar, ter acesso ao conhecimento e à literatura de outras culturas, compreender músicas em outras línguas e atender às novas demandas e exigências do mundo moderno. Em geral, a disciplina 'língua inglesa' na escolarização formal brasileira tem sido considerada apenas uma a mais no currículo e não um elemento importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado. Com frequência, esta disciplina não ocupa um lugar privilegiado no currículo, sendo ministrada, em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do ensino fundamental. A língua inglesa possui, portanto, um *status* de simples atividade curricular, sem caráter de promoção ou reprovação, não inserida no processo mais amplo de formação educacional do aluno.

No ensino profissionalizante, o ensino de língua inglesa deve ser considerado uma tarefa inovadora e surpreendente, voltado para os objetivos específicos do aluno de chegar mais rapidamente às fontes de informação de seu interesse, ampliando assim suas perspectivas para o mercado de trabalho e conseqüente ascensão profissional. A escola pode oferecer condições propícias para o aluno desenvolver a habilidade da leitura, oferecendo um estímulo motivador, nos termos de Krashen (1987), criando um ambiente favorável para a aprendizagem de uma segunda língua, por meio de diversas estratégias e fatores facilitadores para a elaboração e aplicação das tarefas.

A aprendizagem da leitura significa uma conquista e permite a ampliação de novos horizontes. A escola desempenha o papel de formadora de cidadania, quando acolhe alunos menos privilegiados e incute neles a importância e o prazer que a leitura pode proporcioná-los, principalmente para aqueles que não possuem biblioteca em casa e nem ganham seus próprios livros.

Essa pesquisa pretende contribuir para o melhoramento na área de ensino-aprendizagem da língua estrangeira em cursos técnicos. Ela pode e deve ser modificada pelos professores que dela se servirem na prática cotidiana, pois ela só é entendida como teoria se puder vir a ser revista e re-elaborada diante da experiência empírica que a contesta e que no decorrer da elaboração alguns fatos podem ter passados despercebidos.

O que pode ser feito durante um período de escolarização tão breve, quando os alunos se deparam com a carência de apoio extra-classe? O desafio é fazer com que os alunos deixem o curso técnico capacitados a desenvolver as habilidades de leitura de forma autônoma para solucionar problemas da vida cotidiana. O desenvolvimento de um material didático, baseado em textos autênticos e da área de estudo dos alunos seria uma alternativa viável para que a habilidade da leitura pudesse se concretizar de forma mais eficaz e rápida.

Não há a pretensão de sustentar que todos os problemas relacionados à leitura e compreensão de textos tenham sido resolvidos com o resultado dessa pesquisa. Porém, o propósito foi de verificar os fatores implicados e sugerir que mudanças possam ocorrer no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira na escola.

O professor não deve abraçar uma metodologia única como sendo um dogma inquestionável, mas deve estar aberto a mudanças e a novas sugestões. Ele deve considerar as possibilidades de cada pesquisa para colocá-las em prática, se parecer oportuno para a situação em que ele se encontra com seus alunos.

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é apenas uma alternativa no estudo de leitura. Algumas sugestões para futuros trabalhos relacionados poderão incluir:

- Rever os currículos para o ensino da Língua Estrangeira nas escolas técnicas, uma vez que ficou evidenciado que a carga horária utilizada para este fim está muito aquém da real necessidade;
- Atrelar o ensino da língua estrangeira a outras disciplinas do currículo, conforme sugere Widdowson (1991) permitiria tirar benefício da motivação criada pela própria metodologia dessas matérias;
- Desenhar e desenvolver cursos instrumentais em LE de leitura e produção textual para o curso extra-horário do ensino agrícola.
- Propor a capacitação dos professores do ensino agrícola para que tomem conhecimento das teorias e práticas de ensino-aprendizagem em LE.

As propostas epistemológicas que se delineiam de maneira mais compatível com as necessidades da atual sociedade apontam para um trabalho educacional em que o ensino da LE no currículo escolar se torne um meio. A LE na escola visa a ensinar um idioma estrangeiro e ao mesmo tempo cumpre outros compromissos com os educandos, como por exemplo, contribuir com a formação do indivíduo e inserção do jovem no mercado de trabalho, como uma parte de suas preocupações educacionais.

Partindo desse enfoque, o professor que tem vontade, criatividade, imaginação e empenho, pode contribuir imensamente como mediador e facilitador da aprendizagem da leitura em língua estrangeira, aqui particularmente, na língua inglesa, por meio do conhecimento prévio do aluno, aliado ao texto e às diversas estratégias de leitura.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. São Paulo: Pontes, 1993.

ARNDT, V; HARVEY, P; NUTTALL, J. **Alive to language**. New York: Cambridge, 2000.

BAZERMAN, Charles. *In: 4º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS*, 2007, Tubarão. **Genre and Cognitive Development** Programação e Resumos do 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Tubarão: UNISUL, 2007, p. 31.

BEAUGRAUNDE & DRESSLER. *In: FÁVERO, L.L. Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2006.

BHATIA, V. K. *In: 4º SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS*, 2007, Tubarão. **Interdiscursivity in Critical Genre Analysis** Programação e Resumos do 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Tubarão: UNISUL, 2007, p. 41.

_____. **Analysing genre – language use in professional settings**. New York: Longman, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SETEC, 2006.

_____. Ministério da Educação. SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto de expansão do ensino tecnológico no Brasil**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/>. Acessado em 1 Out. 2006.

_____. Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica: Legislação Básica**. Brasília: MEC/SETEC, 2005, 368 p.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília: MEC/SETEC, 2000.

BRUYNE, P. de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Alves, 1977.

CARIONI, L. Aquisição de segunda língua: a teoria de Krashen. In BOHN H, & VANDRESEN P.(org) **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988, p.50-74.

CARRELL, P.L.; DEVINE, J.; ESKEY, E.D. **Interactive approaches to second language reading**. New York: Cambridge, 1990.

CAVALCANTI, M.C. **Interação leitor-texto, aspectos de interpretação pragmática**. Campinas: Unicamp, 1988.

COOK, G. **Discourse**. New York: Oxford, 2001.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FÁVERO, L.L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2006.

GOODMAN, K.S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. *In*: FERREIRO, E. & PALACIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita – novas perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 1987, cap. 1, p. 11.22.

GRELLET, F. **Developing reading skills: a practical guide to reading comprehension exercises**. New York: Cambridge, 1995.

GUIMARÃES, E. **A articulação do texto**. São Paulo: Ática, 2005.

HAYCRAFT, J. **An Introduction to english language teaching**. England: Longman, 1996.

HUTCHINSON, T. & WATERS, A. **English for Specific Purposes**. New York: Cambridge, 1996.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 2002.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**. São Paulo: Pontes, 2004.

_____. **Leitura, ensino e pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2004.

KRASHEN, S. D. **Second language acquisition and second language learning**. Oxford: Pergamon Press, 1981.

_____. **Principles and practice in second language acquisition**. Britain: British Library., 1987.

LEITE, P.M. A febre de aprender inglês. **Veja**, n.1570, 1998, disponível em www.veja.abril.com.br, acesso em 20/10/2007.

MARTINS, M.H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

NUNES, G. S.Q. & CARDOSO, T.F.L. **Proposta de curso de inglês instrumental aplicado a cursos de graduação em engenharia**. Ensino Instrumental de Línguas Estrangeiras. CEFET – Rio de Janeiro. Disponível em www.sedycias.com acesso em 05/10/2007.

NUTTALL, C. **Teaching reading skills in a foreign language**. Oxford: Heinemann, 1996.

SEDYCIAS, J. **O que é inglês instrumental?** Ensino Instrumental de Línguas Estrangeiras, Universidade Federal de Pernambuco, nov. 2002. Disponível em www.sedycias.com acesso em 05/10/2007

SOUZA et al. **Leitura em língua inglesa: uma abordagem instrumental**. São Paulo: Disal, 2005.

WIDDOWSON, H.G. **O ensino de línguas para a comunicação.** Tradução José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas, SP: Pontes, 1991.

_____ **Learning purpose and language use.** Oxford: Oxford University Press, 1983.

ANEXOS

- Anexo I Questionário Sócio-Econômico.
- Anexo II Resultados do Questionário Sócio-Econômico
- Anexo III Pré-teste de Leitura.
 - Textos e Tarefas – Aulas Horário Escolar
 - Textos e Tarefas – Aulas Extras.
 - Teste Final de Leitura
- Anexo IV Depoimentos Escritos

QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO

PREZADOS AULUNOS E ALUNAS:

ESTE QUESTIONÁRIO TEM COMO OBJETIVO CONHECER OS ASPECTOS SÓCIO-ECONÔMICOS QUE CARACTERIZAM OS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA SUBSEQÜENTE AO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO AGRÍCOLA SENADOR CARLOS GOMES DE OLIVEIRA (CASCÇO)

COM AS INFORMAÇÕES NELE CONSTANTES, PRETENDE-SE CONHECER MELHOR O PERFIL DO PARTICIPANTE DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA NO CASCÇO.

ATENÇÃO:

- O PREENCHIMENTO DESTES QUESTIONÁRIOS DEVERÁ SER IMEDIATO. VOCÊ PODERÁ RESPONDÊ-LOS PREENCHENDO O CARTÃO-RESPOSTA QUE ESTÁ LOCALIZADO NA ÚLTIMA PÁGINA;
- A DEVOLUÇÃO DESTES QUESTIONÁRIOS É NECESSÁRIA E INDISPENSÁVEL PARA O SUCESSO DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA DO CASCÇO;
- TODOS OS DADOS OBTIDOS DESTES QUESTIONÁRIOS SERÃO CONFIDENCIAIS;
- TODAS AS QUESTÕES VISAM APENAS À COLETA DE INFORMAÇÕES OU DE OPINIÕES. NÃO HÁ RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS. PORTANTO, POR FAVOR, NÃO DEIXE NENHUMA QUESTÃO SEM RESPOSTA!
- É MUITO RELEVANTE SUA ATENÇÃO A TODAS AS QUESTÕES

IMPORTANTE:

APÓS RESPONDER A TODO O QUESTIONÁRIO, VOCÊ DEVE PREENCHER O CARTÃO-RESPOSTA, SIGA COM ATENÇÃO A NUMERAÇÃO DAS QUESTÕES: A NUMERAÇÃO DAS QUESTÕES NO QUESTIONÁRIO E NO CARTÃO-RESPOSTA É A MESMA. VOCÊ DEVE APENAS PREENCHER O ESPAÇO REFERENTE À RESPOSTA ESCOLHIDA.

VOCÊ E SUA FAMÍLIA

- | | |
|--|--|
| 1. Seu sexo:
(A) Feminino.
(B) Masculino. | 12. Outros parentes (A) (B) |
| 2. Em que ano você nasceu?
(A) Após 1987.
(B) Em 1987.
(C) Em 1986.
(D) Em 1985.
(E) Em 1984.
(F) Em 1983.
(G) Em 1982.
(H) Entre 1978 e 1981.
(I) Antes de 1978. | 13. Amigos ou colegas (A) (B) |
| 3. Como você se considera:
(A) Branco(a).
(B) Pardo(a) / mulato(a).
(C) Negro(a).
(D) Amarelo(a).
(E) Indígena. | 14. Quantas pessoas moram em sua casa? (Contando juntamente seus pais, irmãos ou outros parentes que moram em uma mesma casa.)
(A) Duas pessoas.
(B) Três pessoas.
(C) Quatro pessoas.
(D) Cinco pessoas.
(E) Seis pessoas.
(F) Mais de 6 pessoas.
(G) Moro sozinho. |
| 4. Qual seu estado civil?
(A) Solteiro(a).
(B) Casado(a) / mora com um(a) companheiro(a).
(C) Separado(a) / divorciado(a) / desquitado(a).
(D) Viúvo(a). | 15. Quantos filhos você tem?
(A) Um filho.
(B) Dois filhos.
(C) Três filhos.
(D) Quatro ou mais filhos.
(E) Não tenho filhos. |
| 5. Onde e como você mora atualmente?
(A) Em casa ou apartamento, com sua família.
(B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
(C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
(D) Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república, etc.
(E) Outra situação. | 16. Até quando seu pai estudou?
(A) Não estudou.
(B) Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário).
(C) Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio).
(D) Ensino médio (2º grau) incompleto.
(E) Ensino médio (2º grau) completo.
(F) Ensino superior incompleto.
(G) Ensino superior completo.
(H) Pós-graduação.
(I) Não sei. |
| Quem mora com você?
Sim Não | 17. Até quando sua mãe estudou?
(A) Não estudou.
(B) Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário).
(C) Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio).
(D) Ensino médio (2º grau) incompleto.
(E) Ensino médio (2º grau) completo.
(F) Ensino superior incompleto.
(G) Ensino superior completo.
(H) Pós-graduação.
(I) Não sei. |
| 6. Moro sozinho(a)
(A) (B) | |
| 7. Pai (A) (B) | |
| 8. Mãe (A) (B) | |
| 9. Esposa / marido / companheiro(a) (A) (B) | |
| 10. Filhos (A) (B) | |
| 11. Irmã (A) (B) | |

18. Em que seu pai trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?
- (A) Na agricultura, no campo, em fazenda ou na pesca.
 (B) Na indústria.
 (C) No comércio, banco, transporte ou outros serviços.
 (D) Funcionário público do governo federal, estadual ou do município, ou militar.
 (E) Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.
 (F) Trabalhador do setor informal (sem carteira assinada).
 (G) Trabalha em casa em serviços (costura, cozinha, aulas particulares, etc).
 (H) No lar.
 (I) Não trabalha. (J) Não sei.
19. Qual a posição de seu pai neste trabalho, na maior parte do tempo?
- (A) Gerente, administrador ou diretor de empresa privada.
 (B) Funcionário público (federal, estadual, municipal), com funções de direção.
 (C) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), com posto de comando.
 (D) Empregado no setor privado, com carteira assinada.
 (E) Funcionário público (federal, estadual ou municipal), sem função de direção.
 (F) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), sem posto de comando.
 (G) Trabalho temporário, informal, sem carteira assinada.
 (H) Trabalho por conta própria.
 (I) Desempregado.
 (J) Aposentado.
 (K) Outra situação.
20. Em que sua mãe trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?
- (A) Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca.
 (B) Na indústria.
 (C) No comércio, banco, transporte ou outros serviços.
 (D) Como empregada em casa de família.
 (E) Como funcionária do governo federal, do estado ou do município, ou militar.
 (F) Como profissional liberal, professora ou técnica de nível superior.
 (G) No lar.
 (H) Trabalha em casa em serviços (comida, costura, aulas particulares, etc.).
 (I) Não trabalha.
 (J) Não sei.

21. Qual a posição de sua mãe neste trabalho, na maior parte do tempo?
- (A) Gerente, administradora ou diretora de empresa privada.
 (B) Funcionária pública (federal, estadual, municipal), com funções de direção.
 (C) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), com posto de comando.
 (D) Empregada no setor privado, com carteira assinada.
 (E) Funcionária pública (federal, estadual ou municipal), sem função de direção.
 (F) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), sem posto de comando.
 (G) Trabalho temporário, informal, sem carteira assinada.
 (H) Trabalho por conta própria.
 (I) Desempregada.
 (J) Aposentada.
 (K) Outra situação.

22. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos que moram na sua casa.)
- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 260,00 inclusive).
 (B) De 1 a 2 salários mínimos (R\$ 260,00 a R\$ 520,00 inclusive)
 (C) De 2 a 5 salários mínimos (R\$ 520,00 a R\$ 1.300,00 inclusive).
 (D) De 5 a 10 salários mínimos (R\$ 1.300,00 a R\$ 2.600,00 inclusive).
 (E) De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 2.600,00 a R\$ 7.800,00 inclusive).
 (F) De 30 a 50 salários mínimos (R\$ 7.800,00 a R\$ 13.000,00 inclusive).
 (G) Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 13.000,00).
 (H) Nenhuma renda.

Quais e quantos dos itens abaixo há em sua casa?

	1	2	3 ou mais	Não Tem
23. TV	(A)	(B)	(C)	(D)
24. Videocassete e/ou DVD	(A)	(B)	(C)	(D)
25. Rádio	(A)	(B)	(C)	(D)
26. Microcomputador	(A)	(B)	(C)	(D)
27. Automóvel	(A)	(B)	(C)	(D)
28. Máquina de lavar roupa	(A)	(B)	(C)	(D)
29. Geladeira	(A)	(B)	(C)	(D)
30. Telefone fixo	(A)	(B)	(C)	(D)
31. Telefone celular	(A)	(B)	(C)	(D)
32. Acesso à Internet	(A)	(B)	(C)	(D)
33. TV por assinatura	(A)	(B)	(C)	(D)

- Como é sua casa?
34. Própria? (A) Sim (B) Não
35. É em rua calçada ou asfaltada? (A) Sim (B) Não
36. Tem água corrente da torneira? (A) Sim (B) Não
37. Tem eletricidade? (A) Sim (B) Não

(B) Para entrar na faculdade / conseguir pontos para o vestibular.
 (C) Para ter um bom emprego / saber se estou preparado(a) para o futuro profissional.
 (D) Não sei.

38. Por que você está estudando inglês instrumental?
- (A) Para ler e entender textos técnicos em inglês.

VOCÊ E O TRABALHO

39. Dos itens abaixo qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho? (Atenção, escolha apenas uma opção.)

- (A) Para ter mais responsabilidade.
- (B) Independência financeira.
- (C) Adquirir experiência.
- (D) Crescer profissionalmente.
- (E) Sentir-me útil.
- (F) Para fazer amigos, conhecer pessoas.
- (G) Não acho importante ter um trabalho.

40. Você trabalha, ou já trabalhou, ganhando algum salário ou rendimento?

- (A) Sim.
- (B) Nunca trabalhei. (Passe para a pergunta 70)
- (C) Nunca trabalhei, mas estou procurando trabalho. (Passe para a pergunta 70.)

41. Você trabalhou ou teve alguma atividade remunerada durante seus estudos no ensino médio (2º grau)?

- (A) Sim, todo o tempo.
- (B) Sim, menos de 1 ano.
- (C) Sim, de 1 a 2 anos.
- (D) Sim, de 2 a 3 anos.
- (E) Não. (Passe para a pergunta 70.)

42. Quantas horas você trabalhava, durante seus estudos no ensino médio (2º grau)?

- (A) Sem jornada fixa, até 10 horas semanais.
- (B) De 11 a 20 horas semanais.
- (C) De 21 a 30 horas semanais.
- (D) De 31 a 40 horas semanais.
- (E) Mais de 40 horas semanais.

43. Com que finalidade você trabalhava, enquanto estudava no ensino médio (2º grau)?

- (A) Para ajudar meus pais nas despesas com a casa, sustentar a família.
- (B) Para ser independente (ter meu sustento, ganhar meu próprio dinheiro).
- (C) Para adquirir experiência.
- (D) Outra finalidade.

44. Se você trabalhou durante seus estudos no ensino médio (2º grau), com que idade você começou a exercer atividade remunerada?

- (A) Antes dos 14 anos.
- (B) Entre 14 e 16 anos.
- (C) Entre 17 e 18 anos.
- (D) Após 18 anos.

49. Há quanto tempo você está trabalhando nessa atividade?

- (A) Menos de 1 ano.
- (B) Entre 1 e 2 anos.
- (C) Entre 2 e 4 anos.
- (D) Mais de 4 anos.

Você considera que seus conhecimentos adquiridos no ensino médio:

- 50. Foram adequados ao que o mercado de trabalho solicita?
- 51. Tiveram relação com a profissão que você escolheu / que você exerce?
- 52. Foram bem desenvolvidos, com aulas práticas, laboratórios, etc.?
- 53. Proporcionaram cultura e conhecimento?

Sim Não
(A) (B)
(A) (B)
(A) (B)
(A) (B)

54. Como você avalia ter estudado e trabalhado, simultaneamente, durante o ensino médio?

- (A) Atrapalhou meus estudos.
- (B) Possibilitou meu crescimento pessoal.
- (C) Atrapalhou meus estudos, mas possibilitou meu crescimento pessoal.
- (D) Não atrapalhou meus estudos.
- (E) Não trabalho / não trabalhei.

55. A escola que você frequenta ou frequentou durante o ensino médio levou em conta que você trabalhava ao mesmo tempo em que estudava?

- (A) Sim.
- (B) Não. (Pule para a pergunta 63.)
- (C) Não sei. (Pule para a pergunta 63.)

45. Se você está trabalhando atualmente, qual a sua renda ou seu salário mensal?

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 260,00 inclusive).
- (B) De 1 a 2 salários mínimos (R\$ 260,00 a R\$ 520,00 inclusive)
- (C) De 2 a 5 salários mínimos (R\$ 520,00 a R\$ 1.300,00 inclusive).
- (D) De 5 a 10 salários mínimos (R\$ 1.300,00 a R\$ 2.600,00 inclusive).
- (E) De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 2.600,00 a R\$ 7.800,00 inclusive).
- (F) De 30 a 50 salários mínimos (R\$ 7.800,00 a R\$ 13.000,00 inclusive).
- (G) Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 13.000,00).
- (H) Não estou trabalhando. (Passe para a pergunta 70.)

46. Você está trabalhando em alguma atividade para a qual você se preparou?

- (A) Sim.
- (B) Não.

47. Em que você trabalha atualmente?

- (A) Na agricultura (campo, fazenda, pesca).
- (B) Na indústria.
- (C) No comércio, banco, transporte ou outros serviços.
- (D) Como empregado(a) em casa de família.
- (E) Como funcionário(a) do governo federal, do estado ou do município, ou militar.
- (F) Como profissional liberal, professor(a) ou técnico(a) de nível superior.
- (G) No lar.
- (H) Trabalho em casa em serviços (costura, comida, aulas particulares, etc.).
- (I) Não trabalho.

48. Qual sua posição neste trabalho?

- (A) Gerente, administrador(a) ou diretor(a) de empresa privada.
- (B) Funcionário(a) público(a) (federal, estadual ou municipal), com funções de direção.
- (C) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), com posto de comando.
- (D) Empregado(a) no setor privado, com carteira assinada.
- (E) Funcionário(a) público(a) (federal, estadual ou municipal), sem função de direção.
- (F) Trabalho temporário, informal, sem carteira assinada.
- (G) Militar (guarda-civil, polícia estadual ou Forças Armadas), sem posto de comando.
- (H) Trabalho por conta própria.
- (I) Aposentado(a).
- (J) Outra situação.

Quais dos itens abaixo mostram que sua escola considera (ou considerou) o fato de você trabalhar (ou ter trabalhado) ao mesmo tempo em que estuda (ou estudava) o ensino médio?

- | | |
|---|---------|
| | Sim Não |
| 56. Horário flexível | (A) (B) |
| 57. Menor carga de trabalho ou de tarefas extraclasse | (A) (B) |
| 58. Programa de recuperação de notas | (A) (B) |
| 59. Abono de faltas | (A) (B) |
| 60. Aulas mais dinâmicas, com didática diferenciada | (A) (B) |
| 61. Aulas de revisão da matéria aos interessados | (A) (B) |
| 62. Fornecimento de refeição aos alunos | (A) (B) |

Que condições você acha que a escola deve oferecer para o aluno que trabalha?

- | | |
|---|---------|
| | Sim Não |
| 63. Horário flexível | (A) (B) |
| 64. Menor carga de trabalho ou de tarefas extraclasse | (A) (B) |
| 65. Programa de recuperação de notas | (A) (B) |
| 66. Abono de faltas | (A) (B) |
| 67. Aulas mais dinâmicas, com didática diferenciada | (A) (B) |
| 68. Aulas de revisão da matéria aos interessados | (A) (B) |
| 69. Fornecer refeição | (A) (B) |

VOCÊ E OS ESTUDOS

70. Quantos anos você levou para concluir o ensino fundamental (1º grau)?
- (A) Menos de 8 anos.
 (B) 8 anos.
 (C) 9 anos.
 (D) 10 anos.
 (E) 11 anos.
 (F) Mais de 11 anos.

71. Em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental (1º grau)?
- (A) Somente em escola pública.
 (B) Parte em escola pública e parte em escola particular.
 (C) Somente em escola particular.

72. Quantos anos você levou para cursar o ensino médio (2º grau)?
- (A) Menos de 3 anos.
 (B) 3 anos.
 (C) 4 anos.
 (D) 5 anos.
 (E) 6 anos.
 (F) Mais de 6 anos.

73. Em que turno você cursou ou está cursando o ensino médio (2º grau)?
- (A) Somente no turno diurno.
 (B) Maior parte no turno diurno.
 (C) Somente no turno noturno.
 (D) Maior parte no turno noturno.

74. Em que tipo de escola você cursou ou está cursando o ensino médio (2º grau)?
- (A) Somente em escola pública.
 (B) Maior parte em escola pública.
 (C) Somente em escola particular.
 (D) Maior parte em escola particular.

75. Em que modalidade de ensino você concluiu ou vai concluir o ensino médio (2º grau)?
- (A) Ensino regular.
 (B) Educação para jovens e adultos (antigo supletivo).
 (C) Ensino técnico / ensino profissional.

Assinale, no quadro abaixo, a(s) atividade(s) ou o(s) curso(s) que você realiza ou realizou fora da sua escola durante o ensino médio (2º grau).

- | | | |
|---|-----|-----|
| | Sim | Não |
| 76. Curso de língua estrangeira | (A) | (B) |
| 77. Curso de computação ou informática | (A) | (B) |
| 78. Curso preparatório para o vestibular (cursinho) | (A) | (B) |
| 79. Artes plásticas ou atividades artísticas | (A) | (B) |
| 80. Esportes, atividades físicas | (A) | (B) |

Além dos livros utilizados na escola, com qual frequência você lê:

	Frequentemente (todo dia, ou quase todo dia)	Às vezes	Nunca
81. Jornais	(A)	(B)	(C)
82. Revistas de informação geral (Veja, Isto é, Época, etc)	(A)	(B)	(C)
83. Revistas de humor / quadrinhos	(A)	(B)	(C)
84. Revistas de divulgação científica (Ciência Hoje, Galileu, etc)	(A)	(B)	(C)

85. Romances, livros de ficção	(A)	(B)	(C)
--------------------------------	-----	-----	-----

Faça uma avaliação da escola em que você realizou o ensino médio:

(A) Insuficiente a Regular	(B) Regular a Bom	(C) Bom a excelente	
86. O conhecimento que os professores têm das matérias e a maneira de transmiti-lo	(A)	(B)	(C)
87. A dedicação dos professores para preparar aulas e atender aos alunos	(A)	(B)	(C)
88. As iniciativas da escola para realizar excursões, estudos do meio ambiente	(A)	(B)	(C)
89. A biblioteca da escola	(A)	(B)	(C)
90. As condições das salas de aula	(A)	(B)	(C)
91. As condições dos laboratórios	(A)	(B)	(C)
92. Acesso a computadores e outros recursos de informática	(A)	(B)	(C)
93. O ensino de língua estrangeira	(A)	(B)	(C)
94. O interesse dos alunos	(A)	(B)	(C)
95. Trabalho de grupo	(A)	(B)	(C)
96. Práticas de esporte	(A)	(B)	(C)
97. A atenção e o respeito dos funcionários	(A)	(B)	(C)
98. A direção da escola	(A)	(B)	(C)
99. A organização dos horários de aulas	(A)	(B)	(C)
100. A localização da escola	(A)	(B)	(C)
101. A segurança (iluminação, policiamento, etc)	(A)	(B)	(C)

A escola em que você estuda ou estudou no ensino médio realiza as seguintes atividades extracurriculares?

Sim
Não

102. Palestras / debates (A) (B)
 103. Jogos / esportes / campeonato (A) (B)
 104. Teatro (A) (B)
 105. Coral (A) (B)
 106. Dança / música (A) (B)
 107. Estudos do meio ambiente/passeios (A) (B)
 108. Feira de ciências/ feira cultural (A) (B)
 109. Festas / gincanas (A) (B)

110. Pensando nos conhecimentos adquiridos no ensino médio, como você considera o seu preparo para conseguir um emprego, exercer alguma atividade?

- (A) Eu me considero preparado(a) para entrar no mercado de trabalho.
 (B) Apesar de ter frequentado uma boa escola, eu me considero despreparado(a), pois não aprendi o suficiente para conseguir um emprego.
 (C) Eu me considero despreparado(a) devido à baixa qualidade do ensino de minha escola, que não me preparou o suficiente.
 (D) Não sei.

O que você pensa sobre os professores da sua escola quanto aos seguintes aspectos?

111. Os professores têm autoridade, firmeza (A) (B) Sim Não
 112. Os professores são distantes, têm pouco envolvimento (A) (B)
 113. Os professores têm respeito (A) (B)
 114. Os professores são indiferentes, ignoram sua existência (A) (B)
 115. Os professores são preocupados e dedicados (A) (B)
 116. Os professores são autoritários, rígidos, abusam do poder (A) (B)

Qual é sua avaliação sobre sua escola quanto aos seguintes aspectos?

(A) Insuficiente a regular	(B) Regular a bom	(C) Bom a excelente
117. Liberdade de expressar suas idéias	(A) (B) (C)	
118. Respeito aos alunos	(A) (B) (C)	
119. Amizade e respeito entre alunos e funcionários	(A) (B) (C)	
120. A escola leva em conta suas opiniões	(A) (B) (C)	
121. Nas aulas são discutidos problemas da atualidade	(A) (B) (C)	
122. Convivência entre alunos	(A) (B) (C)	
123. A escola se organiza para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos	(A) (B) (C)	
124. A escola tem iniciativa para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos e professores	(A) (B) (C)	
125. A escola leva em conta seus problemas pessoais e familiares	(A) (B) (C)	
126. Realização de Programas e Palestras contra drogas	(A) (B) (C)	
127. Capacidade de a escola relacionar os conteúdos das matérias com o cotidiano	(A) (B) (C)	
128. Capacidade de a escola avaliar seu conhecimento, o que você aprendeu	(A) (B) (C)	

129. Que nota você daria para a formação que você obteve no ensino médio?
 (Atenção: 0 é a pior nota e 10 é a melhor nota.)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Não Sei
(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	(H)	(I)	(J)	(K)	(L)

130. Você se considera racista?
 (A) Sim.
 (B) Não.

Você conhece alguém racista?

131. Parentes e/ou colegas (A) (B) Sim Não
 132. Colegas de escola e/ou de trabalho (A) (B)
 133. Vizinhos e/ou conhecidos em geral (A) (B)

Você já sofreu algum tipo de discriminação?

134. Discriminação econômica (A) (B) Sim Não
 135. Discriminação étnica, racial ou de cor (A) (B)
 136. Discriminação de gênero (ou por ser mulher ou por ser homem) (A) (B)
 137. Por ser homossexual (A) (B)
 138. Discriminação religiosa (A) (B)
 139. Por causa do local de origem (A) (B)
 140. Por causa da idade (A) (B)
 141. Por ser portador de necessidades especiais (A) (B)
 142. Por outro(s) motivo(s) (A) (B)

Você participa de algum dos grupos abaixo?

143. Grêmios Estudantis (A) (B) Sim Não
 144. Sindicato ou Associação Profissional (A) (B)
 145. Grupo de bairro ou associação comunitária (A) (B)
 146. Igreja ou grupo religioso (A) (B)
 147. Partido político (A) (B)
 148. Ong ou movimento social (A) (B)
 149. Clube recreativo ou associação esportiva (A) (B)

O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?

- (A) Muito (B) Pouco (C) Não me interessa
 150. A política nacional, o papel dos deputados e senadores, o Presidente da República (A) (B) (C)
 151. A política dos outros países (A) (B) (C)
 152. Economia nacional, a questão da inflação, o plano real (A) (B) (C)
 153. A política da sua cidade, o prefeito, os vereadores (A) (B) (C)
 154. Esportes (A) (B) (C)
 155. Questões sobre o meio ambiente, poluição, etc (A) (B) (C)
 156. Questões sociais como a pobreza, o desemprego, a miséria (A) (B) (C)
 157. Questões sobre artes, teatro, cinema (A) (B) (C)
 158. A questão das drogas e suas conseqüências (A) (B) (C)
 159. Assuntos sobre seu ídolo (cantor/a, artista, ou conjunto musical) (A) (B) (C)

Agora, pensando na contribuição do ensino médio para a sua vida pessoal, quais são, dos itens listados abaixo, as três principais contribuições que você obteve ao realizar o ensino médio?
 (Atenção: indique apenas as três principais alternativas escolhidas.)

160. 161. 162.
 1ª 2ª 3ª
 Obtenção de um certificado de conclusão de curso / obtenção de um diploma (A) (A) (A)
 Formação básica necessária para obter um emprego melhor (B) (B) (B)
 Condições de melhorar minha posição no emprego atual (C) (C) (C)

Obtenção de cultura geral / ampliação de minha formação pessoal	(D)	(D)	(D)
Formação básica necessária para continuar os estudos em uma universidade / faculdade	(E)	(E)	(E)
Fazer muitos amigos / conhecer várias pessoas	(F)	(F)	(F)
Atender à expectativa de meus pais sobre meus estudos	(G)	(G)	(G)

163. Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o ensino médio (2º grau)?
(Atenção: escolha apenas uma opção.)

- (A) Já concluí o ensino médio (2º grau).
- (B) Prestar vestibular e continuar os estudos no ensino superior.
- (C) Procurar um emprego.
- (D) Prestar vestibular e continuar a trabalhar.
- (E) Fazer curso(s) profissionalizante(s) e me preparar para o trabalho.
- (F) Trabalhar por conta própria / trabalhar em negócio da família.
- (G) Ainda não decidi.
- (H) Outro plano.

164. E a médio prazo, daqui a uns 4 ou 5 anos, você já planejou o que gostaria que acontecesse?

- (A) Gostaria de ter um diploma universitário para conseguir um bom emprego.
- (B) Gostaria de prestar um concurso e trabalhar no setor público.
- (C) Gostaria de ganhar dinheiro com meu próprio negócio.
- (D) Gostaria de ter um emprego.
- (E) Não planejei.
- (F) Outro plano.

165. Que profissão você escolheu seguir?

- (A) Ainda não escolhi. (Passe para a pergunta 174.)
- (B) Profissão ligada às Engenharias / Ciências Tecnológicas.
- (C) Profissão ligada às Ciências Humanas.
- (D) Profissão ligada às Artes.
- (E) Profissão ligada às Ciências Biológicas e da Saúde.
- (F) Professor(a) de Ensino Fundamental e Médio (1º e 2º graus).
- (G) Não vou seguir nenhuma profissão. (Passe para a pergunta 186.)

O que ajudou você a tomar essa decisão sobre sua profissão?

- (A) Ajudou muito
- (B) Ajudou pouco
- (C) Não ajudou

166. Meus pais	(A)	(B)	(C)
167. A escola	(A)	(B)	(C)
168. Meus amigos	(A)	(B)	(C)
169. Informações gerais, revistas, jornais, Tv	(A)	(B)	(C)
170. Meu trabalho	(A)	(B)	(C)
171. Estímulo financeiro	(A)	(B)	(C)
172. Facilidade de obter emprego	(A)	(B)	(C)
173. Eu me identifico com essa profissão	(A)	(B)	(C)

APENAS DEVEM RESPONDER AS QUESTÕES DE NÚMEROS 174 A 192 OS QUE CONCLUÍRAM
O ENSINO MÉDIO EM 2006 OU ANTES

174. Você continuou seus estudos depois de ter concluído o ensino médio (2º grau)?

- (A) Sim, estou estudando no momento atual.
- (B) Sim, mas não estou estudando no momento atual. (Passe para a pergunta 193.)
- (C) Não. (Passe para a pergunta 193.)

Se você está estudando no momento atual, quais dos cursos abaixo está freqüentando?

	Sim	Não
175. Curso profissionalizante	(A)	(B)
176. Curso preparatório para vestibular	(A)	(B)
177. Curso de língua estrangeira	(A)	(B)
178. Curso de computação ou informática	(A)	(B)
179. Outro curso	(A)	(B)

Se você não está estudando no momento atual, mas continuou seus estudos depois de ter concluído o ensino médio (2º grau), quais destes cursos concluiu?

	Sim	Não
180. Curso profissionalizante	(A)	(B)
181. Curso preparatório para vestibular, mas não ingressei no curso superior	(A)	(B)
182. Curso superior e me formei	(A)	(B)
183. Curso superior e não me formei	(A)	(B)
184. Curso de língua estrangeira	(A)	(B)
185. Curso de computação ou informática	(A)	(B)
186. Outro curso	(A)	(B)

Qual curso ou formação fez mais falta para a sua vida, depois que você terminou o ensino médio?

	Sim	Não
187. Curso profissionalizante	(A)	(B)
188. Curso preparatório para vestibular	(A)	(B)
189. Curso superior	(A)	(B)
190. Curso de língua estrangeira	(A)	(B)
191. Curso de computação ou informática	(A)	(B)
192. Outro curso	(A)	(B)

Sim Não

193 - Você já iniciou algum curso de língua inglesa? (A) (B)

Se a resposta da pergunta anterior foi positiva, quanto tempo estudou?

194 - Menos de um ano (A) (B)

- 195 - Um ano (A) (B)
195 - Dois anos (A) (B)
196 - Três anos (A) (B)
197 - Quatro anos ou mais (A) (B)
- Em que escola estudou a língua inglesa?
198 - Escola pública (ensino regular) (A) (B)
199 - Escola particular (ensino regular) (A) (B)
200 - Frequentou cursinho em Escola Específica de idiomas (A) (B)
201 - Participou de aulas VIP (A) (B)
- Qual o método utilizado para aprender inglês o qual foi submetido?
202 - Método comunicativo (A) (B)
203 - Método instrumental (A) (B)
204 - Método áudio-lingual (A) (B)
205 - Método gramatical (A) (B)
206 - Método de tradução literal (A) (B)
207 - Outro. Qual? _____ (A) (B)

Nome: _____ Turma _____

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA SUBSEQUENTE AO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO
AGRÍCOLA SENADOR CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
TOTAL DE 50 ALUNOS**

DADOS PESSOAIS

Idade em anos		Etnia		Estado Civil		Moradia		Filhos		Renda Familiar (em salários mínimos)	
20 ou -	23	Branco	43	Solteiro	46	Casa ou apto com família	20	1 filho	1	1 a 2	11
21	8	Pardo	04	Casado	03	Habitação Coletiva	30	2 filhos	1	2 a 5	25
22	5	Negro	00	Divorciado	01	Casa própria	45	3 filhos	2	5 a 10	14
23	2	Amarelo	03			Casa alugada	5	Não tem filhos	46		
24	4					Em rua calçada/asfaltada	18				
26	1					Em rua de barro	32				
27/30	3					Área Urbana					
+ de 30	4					Área Rural					

INSTRUÇÃO DOS PAIS

Grau de Instrução do Pai		Grau de Instrução da Mãe		Área de Trabalho (Pai)		Posição Ocupada (Pai)		Área de Trabalho (Mãe)		Posição Ocupada (Mãe)	
1ª a 4ª Série	15	1ª a 4ª Série	24	Agricultura, Campo, Fazenda ou Pesca	31	Gerente, Administrador ou diretor de empresa privada	4	Agricultura, Campo, Fazenda ou Pesca	2 4	Gerente, Administrador ou diretor de empresa privada	2
5ª a 8ª Série	18	5ª a 8ª Série	9	Indústria	5	Funcionário Público	2	Indústria	3	Empregado do Setor Privado, com carteira assinada	2
Ensino Médio (Incompleto)	4	Ensino Médio (Incompleto)	1	Comércio, Banco, Transporte ou Serviços	9	Militar	1	Comércio, Banco, Transporte ou Serviços	3	Funcionário Público	5
Ensino Médio (Completo)	6	Ensino Médio (Completo)	13	Funcionário Público ou Militar	2	Empregado do Setor Privado, com carteira assinada	6	Empregada em casa de família	1	Militar	3
Ensino Superior (Incompleto)	4	Ensino Superior (Incompleto)	0	Profissional Liberal, Professor ou Técnico de	3	Trabalho temporário, informal, sem carteira assinada	1	Funcionária Pública	3	Trabalho temporário, informal, sem	1

)		Nível Superior						carteira assinada	
Ensino Superior (Completo)	3	Ensino Superior (Completo)	3			Trabalho por conta própria	31	Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior	2	Trabalho por conta própria	30
						Desempregado	1	Do lar	11	Desempregado	2
						Aposentado	2	Trabalha em casa em serviços (comida, costura, aulas particulares, etc...)	3	Aposentado	1
						Outra Situação	2			Outra Situação	4

EDUCAÇÃO BÁSICA

Quantos anos levou para concluir o Ensino Fundamental		Em que tipo de escola cursou o Ensino Fundamental		Quantos anos levou para concluir o Ensino Médio		Em que tipo de escola cursou o Ensino Médio/Modalidade de Ensino		Em que turno cursou o Ensino Médio		Atividades Extras durante o Ensino Médio	
Quant. de Anos	Quant. de Alunos	Tipo de Escola	Quant. de Alunos	Quant. de Anos	Quant. de Alunos	Tipo de Escola	Quant. de Alunos	Turno	Quant. de Alunos	Atividades	Quant. de Alunos
8	29	Escola Pública	45	3	43	Escola Pública	45	Diurno	13	Curso de Língua Estrangeira	6
9	14	Escola Pública e Particular	3	4	6	Escola Pública e Particular	2	Maior parte diurno	4	Computação ou Informática	29
10	3	Escola Particular	2	5	1	Escola Particular	3	Noturno	29	Esportes, Atividades Físicas	14
11	2					Ensino Regular	44	Maior Parte noturno	4	Cursinho Pré-Vestibular	01
+ 11	2					Supletivo	06			Artes Plásticas/Atividades Artísticas	01

CONDIÇÕES DE ESTUDO – ENSINO MÉDIO E FUTURAS ASPIRAÇÕES

Recursos – Escola de Ensino Médio				Ocorrência de Atividades Extra Curriculares		Qual o curso que mais fez falta para a sua vida quando terminou o Ensino Médio		Preparação para o Mercado de trabalho		Projetos Futuros a médio prazo (4/5 anos)		Profissão que quer seguir	
Avaliação	Insuficiente	Regular	Bom	Palestras/Debates	34	Profissionalizante	22	Eu me considero preparado para entrar no mercado de trabalho	20	Diploma Universitário para obter bom emprego	20	Ainda não escolhi	23
Conhecimento dos professores	3	38	9	Jogos/Espportes/Campeonatos	42	Preparatório para vestibular	15	Apesar de ter frequentado boa escola, eu me considero despreparado	14	Prestar concurso e trabalhar no setor público	4	Ciências Tecnológicas	21
Biblioteca	14	24	12	Teatro	21	Superior	19	Eu me considero despreparado devido à baixa qualidade do ensino de minha escola	9	Ganhar dinheiro com negócio próprio	9	Artes	1
				Festas/Gincanas	45								
Condições das Salas de Aula	6	27	17	Coral	9	Língua Estrangeira	23	Não sei	7	Ter um emprego	10	Ciências Biológicas e da Saúde	5
Acesso a computadores e Recursos de Informática	33	13	4	Dança/Música	25	Computação ou Informática	22			Não planejei	2		
				Feira de Ciências	33								
O Ensino da Língua Estrang.	17	29	4	Estudos do Meio Ambiente	13	Outros	15			Outros planos	5		

APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA, LEITURA E CULTURA

Principal Motivo de Estudar Inglês Instrumental		Em que tipo de escola estudou a língua inglesa		Quanto tempo estudou a língua inglesa (em anos)		Método utilizado para aprender inglês		Com que frequência você lê e que gêneros textuais você mais lê			ACESSO A (em casa)		
Ler e entender textos técnicos	34	Escola Pública	41	- de um ano	4	Comunicativo	5	Gêneros Textuais	Frequência			TV por assinatura	01
Ter um bom emprego e se preparar para um futuro profissional	14	Escola Particular	03	01	8	Instrumental	5		Todo dia	Às vezes	Nunca	Televisão	50
Não sabe	2	Escola Específica de Idiomas	06	02	34	Áudio-lingual	9	Jornal	8	38	4	Videocassete/DVD	37
				03	4	Gramática e Tradução	31	Revistas Semanais (Veja, Isto é, etc)	5	41	4	Rádio	48
				04 ou +	0			Revistas de humor	1	30	19	Microcomputador	31
								Revistas científicas (Ciência Hoje, Galileu, etc)	3	33	14	Telefone Fixo	46
								Romances, livros de ficção	5	26	19	Celular	41
								Revistas de Esporte	18	20	12	Internet	11



Aluno: _____ Turma: _____

Artigo II. PRÉ-TESTE DE LEITURA

Leia o texto:

THE TREE MACHINE

1	The tree is a beautiful machine that works for the benefit of humanity,
2	animals, and plants. Most forms of life on Earth need oxygen. We do not get
3	oxygen from industrial machines. We get it from the tree machine. Trees
4	make the oxygen that we need to take from the air. Industrial machines
5	pollute the air. Trees do not pollute it. On the contrary, they clean it. The
6	industrial machine makes a lot of noise. The tree machine does not make any
7	noise. On the contrary, it filters noise.
8	The tree machine does not need coal, oil, gas or electricity to work. Its
9	fuel comes from water, sunlight, and carbon dioxide. When a tree dies, it
10	helps new plants. The combination of water, insects, and microorganisms in
11	the soil causes the decomposition of the tree. When a tree dies, it gives
12	nutrients to the soil for other trees to use as fuel. So, the tree does not die,
13	really. It recycles its substance for the benefit of all animal and plant life.
14	Please remember: the tree is your friend. Do not destroy it.

(Adapted from Science and Children, Washington, D.C. National Science Teachers Association, March 1985).

Agora responda as questões abaixo em português:

1) Marque a frase que contém a idéia principal do texto:

- a) Há poucos contrastes entre a máquina árvore e a máquina industrial;
- b) A máquina árvore trabalha para o benefício da humanidade, muito mais do que a máquina industrial;
- c) Máquinas poluem o ar;
- d) As árvores morrem;
- e) Não há contrastes entre a máquina árvore e a máquina industrial.

2) Identifique no texto os três elementos que causam a decomposição da árvore e escreva-os abaixo em português:

R _____

3) Segundo o texto, o gás mais importante para as formas de vida é:

- a) gás carbônico;
- b) dióxido de carbono;
- c) energia solar;
- d) oxigênio.

4) Complete a frase em português, segundo informação retirada do texto:

A árvore ajuda _____ com a sua morte.

As questões a seguir devem ser respondidas em português também!!!

5) Segundo o autor, quais os quatro elementos de que a máquina industrial precisa para funcionar e que a árvore não precisa?

6) Qual é a origem do “combustível” de que a árvore precisa para funcionar?

R _____

7) Cite dois tipos de poluição causada pelas máquinas industriais.

R _____

8) A pergunta que não pode ser respondida com informações do texto é:

- a) As máquinas industriais limpam o ar?
- b) Nós recebemos oxigênio das árvores?
- c) As máquinas industriais fazem algum barulho?
- d) Quantas árvores há aproximadamente no mundo, hoje em dia?
- e) A árvore é uma máquina industrial?

9) A que se refere o pronome relativo ‘that’ na primeira linha?

10) A que se refere o pronome pessoal ‘it’ na linha 13?

11) Complete as categorias abaixo com palavras retiradas do texto:

Combustível	Elementos da Natureza	Seres Vivos	Elementos Químicos

12) Identifique nas frases abaixo as palavras usadas para indicar as seguintes funções:

a)	The tree is a beautiful machine that works for the benefit of humanity, animals and plants.	Finalidade:
b)	We get it from the tree machines.	Origem:
c)	The tree machine does not need coal, oil, gas or electricity to work.	Alternativa:
d)	So, the tree does not die, really.	Enfatizar:
e)	When a tree dies, it helps new plants.	Tempo:
f)	So, the tree does not die, really.	Conseqüência:



Aluno: _____ Turma: _____

TEXTO 01 – IMITATING NATURE - READING EXERCISES

I - Observe a foto e o título do texto e responda abaixo:



- Que relação poderá haver entre os dois?
- Você conhece algum invento humano que imita a forma do beija-flor se alimentar? Formule hipóteses sobre isso, leia o texto e verifique se elas são confirmadas.

IMITATING NATURE



- Many human inventions are similar to things already present in nature. The airplane
- in the picture, for example, is refueling through a long, hollow tube similar to a
- hummingbird's tongue. The Air Force plane at left is receiving fuel directly from a
- tanker that is flying above it.
- Like that plane, the hummingbird in the picture on this page is getting the fuel it

06 needs for energy. It is hovering – staying in one place in the air – and using its long,
07 hollow tongue to drink nectar, a sweet liquid from the flower.

(Adapted from “World”, National Geographic, March 1983)

II – Questões para discussão – Responda abaixo, em português:

a) Qual é a idéia central do texto?

b) Suas expectativas em relação ao texto foram confirmadas?

III - Reading Comprehension Exercises.

1) Marque a frase que contém a idéia principal do texto:

- a) O Beija-Flor se alimenta apenas do néctar das flores;
- b) Os aviões não podem ser reabastecidos no ar;
- c) Muitas das invenções humanas são similares a coisas já existentes na natureza;
- d) A natureza imita os seres humanos.

2) Identifique no texto, em português, a que está sendo comparado o avião:

3) Segundo o texto, qual é a principal comparação, ação similar, entre o beija-flor e o avião?

- a) O ato de se locomover;
- b) O ato de abastecer-se no ar;
- c) O ato de voar;
- d) O ato de cair.

4) De acordo com o texto, o beija-flor está (complete a frase em português):

- a) voando velozmente no ar;
- b) voando lentamente no ar;
- c) pairando no ar, sorvendo néctar;
- d) pousado na flor, bebendo liquido da flor;
- e) pairando no ar, cheirando as flores.

5 - A que se refere o pronome relativo ‘it’ nas linhas e 4 e 6?

Linha 04 : _____

Linha 06: _____

6) Complete as categorias abaixo com as seguintes palavras retiradas do texto, em português:

Airplane – flower – bat – wheel – plant – turtle – parachute – seed – hummingbird – tanker – mosquito – motor home – a straw.

Invenções humanas	Animais	Botânica

Discourse Markers : Certas palavras desempenham um importante papel na organização das idéias e são fundamentais para a compreensão de um texto. Essas palavras (conjunções, preposições, etc...) são chamadas de marcadores de discurso. Observe em “Imitating Nature”o significado e a idéia expressa por algumas dessas palavras.

Linha	Marcador de Discurso	Significado	Idéia
02	for example	por exemplo	Exemplificação
03, 07	from	de	Origem
05	like	como	Comparação
06	and	e	Acréscimo de idéias
07	to	para	Finalidade

7) Identifique nas frases abaixo as palavras usadas para indicar as seguintes funções:

a)	The airplane in the picture, for example, is refueling through a long, hollow tube similar to a hummingbird’s tongue.	Exemplificação:
b)	Like that plane, the jummingbird in the picture on this page is getting the fuel it needs for energy.	Comparação:
c)	The Air Force plane at left is receiving fuel directly from a tanker that is flying above it.	Origem:
d)	It is hovering – staying in one place in the air – and using its long, hollow tongue to drink nectar, a sweet liquid from the flower.	Acréscimo de idéias:
e)	It is hovering – staying in one place in the air – and using its long, hollow tongue to drink nectar, a sweet liquid from the flower.	Finalidade:

8) De acordo com o texto, responda em português:

a) 'For example', na linha 02, introduz um exemplo de quê?

b) 'Like', na linha 05, compara que elementos ou situações?

9 – Verifique se as afirmações abaixo são verdadeiras (T = true) ou falsas (F = false). Reescreva as falsas em português, corrigindo-as pela troca de uma palavra em cada frase.

a) () A hummingbird's tongue is short and hollow.

b) () A bat uses fuel to navigate.

c) () Parachutes are a human invention.

d) () Hummingbirds and airplanes have something in common.

e) () Nectar is a sweet liquid found in seeds.

10 – Vocabulary - Complete cada frase com uma palavra adequada, retirada do texto:

a) Madeira, carvão, petróleo e gasolina são diferentes tipos de _____:

- a) () Place
- b) () Energy
- c) () Fuel
- d) () Earth

b) Café da manhã é a minha _____ preferida.

- a) () Sound
- b) () Nature
- c) () Tongue
- d) () Meal

c) Muhamad Ali disse que ele podia _____ como um pássaro e _____ como uma borboleta.

- a) () Need – navigate
- b) () Fly – float

c) () Blow – refuel

d) () Use – live

d) Alguns pássaros e insetos podem _____: eles podem permanecer no ar no mesmo lugar. O Beija-flor é um deles. ‘

a) () Carry

b) () Hover

c) () Drink

d) () Receive

IV- Getting the Message - The Helicopter Bird

This bird can fly in many different ways:

 <p>Backward</p>	 <p>Forward</p>
 <p>Up</p>	 <p>Down</p>
 <p>Or it can just hover in the air – like a helicopter</p>	

The hummingbird can do all these things because its wings move in circles so fast that you can't see the wings, just as you can't see the blades of a helicopter when it is moving.

(From 'The Helicopter Bird', in Childcraft, the How and Why Library, 1968).

Agora responda em português:

a) A qual invenção do ser humano está sendo comparado o beija-flor? Por quê?

b) Em que direções o beija-flor é capaz de voar?

c) Por que o beija-flor é capaz de voar em todas essas direções e, além disso, ficar parado no ar?

d) Por que não é possível ver as asas de um beija-flor quando ele está voando?

V – Nature and Invention

a) Estas gravuras mostram diferentes pessoas, animais e coisas em ação. Algumas delas são ações naturais, outras, invenções humanas. Relacione cada coisa na natureza com a invenção humana correspondente.

	Natural Actions		Human Inventions
(a)	 <p>A boy is blowing the seeds of a plant. The seeds are floating through the air.</p>	()	 <p>A boy is drinking through a straw.</p>
(b)	 <p>A bat is navigating by sound.</p>	()	 <p>A man and a woman are living in a motor home, their “house on four wheels.”</p>
(c)	 <p>A mosquito is having a meal.</p>	()	 <p>A man is navigating by radar.</p>
(d)		()	



A turtle is carrying its “house”.



Parachutes are carrying people to earth.

b)Qual das invenções apresentadas você acha mais interessante?

c) Você pode dar outros exemplos de inventos com base na observação da natureza? Pense nas descobertas relacionadas com a medicina, a tecnologia, a engenharia, a arquitetura e tantas outras da atividade humana.



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

1 – Look to the pictures below and write down the name of each invention, in portuguese:

INVENTIONS



Braille



Diskman



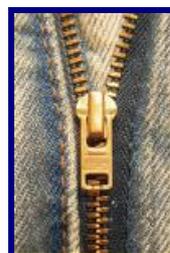
CD



Light Bulb



Safety Pin



Zipper



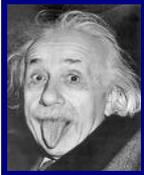
Mouse

	Definição	Invenção
1	Something which can open and close your clothes.	
2	It's a system which helps blind people to read.	
3	A piece of plastic which can store music and sounds.	
4	It's a small animal – or part of a computer.	
5	It's a piece of wire which can join things.	
6	The object that brings light to your room.	
7	A small, personal object which plays music to you.	

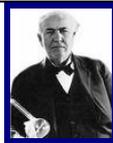
Leia as questões abaixo, dê as respostas e encontre a ‘senha’. (9 letras).

2 – What’s the password?

Password: _____.

1 – Leonardo da Vinci’s ideas led to the invention of this aircraft. Escreva a quarta letra esse nome.	
2 – John Logie Baird made the first set in 1926. Escreva a décima e última letra dessa invenção.	
3 – Leonardo’s name is linkied to the town in Italy where he was born. Escreva a primeira letra do nome da cidade.	
4 – Graham Bell invented it in 1876. Escreva a segunda letra dessa invenção.	
5 – Birds, insects and bats have them. Airplanes also have them. They all use them for flying. Escreva a terceira letra dessa palavra.	
6 – This German genius is one of the greatst scientists of all time. Escreva a quinta letra do nome dele.	
7 – Santos-Dumont studied in this European city. Escreva a quarta letra desse nome.	
8 – Leonardo painted her. She is famous for her mysterious smile. Escreva a segunda letra do nome dela.	

9 – This American produced more than 1000 inventions. Escreva a sexta letra do sobrenome dele.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
 RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
 CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

TEXTO 02 - THE FATHER OF FLIGHT



1	Alberto Santos-Dumont (1873-1932) was born in Brazil and educated in Paris.
2	He made his first balloon ascent in 1898 and soon after that began constructing
3	dirigible airships.
4	In 1901 he won a Paris air race and international fame. (After the race, he asked
5	Louis Cartier for a timepiece that would keep his hands free – the first wristwatch).
6	Turning to heavier-than-air machines, Santos-Dumont built his 14-Bis in 1906,
7	three years after the Wright brother's initial flight. His flight was the first in Europe,
8	And his plane was the first anywhere to lift off the ground under its own power.
9	In 1909 Santos-Dumont designed the Demoiselle monoplane, the forerunner of
10	Modern light planes.
11	In 1910 Santos-Dumont fell ill with multiple sclerosis and retired from flying.
12	He returned in 1916. Ill and despondent over the use of aircraft in warfare, he
13	Committed suicide in 1932.

(From "Leaders of the Century", in *Time Special Issue* – "Latin American Leaders for the New Millenium", May 24, 1999).

Estratégia: Cada aluno recebe uma parte do texto para leitura e compreensão. Após memorizar a informação constante na parte do texto, os alunos são distribuídos em equipes de seis elementos (cada aluno com uma parte diferente, completando o texto) para responder aos exercícios de leitura e compreensão de texto.



Aluno: _____ Turma: _____

THE FATHER OF FLIGHT - Reading Exercises**I - Leitura para compreensão geral do texto:**

- 1) Todas as informações abaixo são verdadeiras. Identifique e assinale a única que, apesar de referir-se à história de Santos-Dumont, não foi abordada no texto da revista *Time*.
- O primeiro relógio de pulso foi feito por Louis Cartier para Santos-Dumont, que queria um relógio que não lhe ocupasse as mãos.
 - Santos-Dumont construiu o 14-Bis três anos depois do primeiro vôo dos irmãos Wright.
 - O monoplano Demoiselle, desenhado e construído por Santos-Dumont, foi o precursor dos modernos ultraleves.
 - O uso de aeronaves com fins bélicos causou grande tristeza e depressão ao inventor e contribuiu para o seu suicídio.
 - O primeiro vôo de um aparelho mais pesado que o ar e usando propulsão própria foi feito por Santos-Dumont com o 14-Bis, sobre o campo de Bagatelle, perto de Paris, em 23 de outubro de 1906. Esse vôo oficial, documentado, feito com a presença de uma comissão fiscalizadora do Aeroclube da França foi a origem real da aeronáutica.
- 2) De acordo com o texto, numere as frases abaixo, seguindo a ordem cronológica dos acontecimentos:

Número	Acontecimento
	Ganhou uma corrida aérea em Paris e fama internacional.
	Retornou ao Brasil.
	Construiu o 14-Bis em 1906.
	Sentiu-se doente com esclerose múltipla.
	Cometeu suicídio.
	Começou a construir aeronaves dirigíveis assim que ocorreu a subida do seu primeiro balão.
	Parou de voar.
	Fez seu primeiro balão ascender em 1898.
	Nasceu no Brasil.
	Pediu a Louis Cartier um relógio especial.
	Desenhou o monoplano chamado de Demoiselle.
	Foi educado em Paris.

3 – Fill in the blanks:

- Alberto Santos-Dumont nasceu em 1873 e morreu em _____
- Santos-Dumont fez seu primeiro balão subir em _____

- c) Ele começou a construir aeronaves dirigíveis em _____
- d) Santos-Dumont construiu o 14-Bis em _____.
- e) Ele venceu a corrida aérea em Paris e conquistou fama internacional em _____
- f) Santos-Dumont parou de voar porque em _____ porque

- g) Ele ficou doente em _____
- h) Ele voltou para o Brasil em _____

4 – Assinale as opções abaixo cujas informações não podem ser encontradas especificamente no texto “The Father of Flight”.

Alberto Santos-Dumont...

- a) fez seu primeiro vôo em um balão com ar aquecido em 1898.
- b) desenhou um monoplano chamado Demoiselle.
- c) nasceu em uma fazenda em uma pequena cidade chamada Palmira, agora Santos-Dumont, em Minas Gerais.
- d) foi para a França em 1892 para estudar física, mecânica e eletricidade.
- e) desenhou e construiu catorze diferentes aeronaves dirigíveis.
- f) estudou na Universidade de Bristol, na Inglaterra, mas ele não terminou seus estudos lá.
- g) voou com balões, dirigíveis e máquinas mais pesadas que o ar.
- h) ficou doente em 1910 e não voou mais depois disso.
- i) foi a primeira pessoa que oficialmente que voou em uma máquina mais pesada que o ar com propulsão própria. Ele fez isso na presença de uma multidão, em Paris.
- j) não queria que os aviões fossem usados para a guerra.
- k) tornou-se famoso após vencer uma corrida aérea em Paris, em 1901.
- l) pediu para Louis Cartier para confeccionar um relógio para ele usar.



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

Getting the Message – Santos-Dumont



Santos-Dumont was the first man who made a dirigible balloon that really worked. One day his balloon began to double up in the middle and to drop toward the ground. Probably some of the hydrogen was escaping. He saw some boys flying kites in a field below him. “Take my guide rope and run against the wind, like a kite!” he shouted. The boys understood and did as Santos-Dumont told them. His balloon acted like a kite on the end of a string, and little by little it was pulled safely to the ground.

(From “Santos-Dumont: The Father of Flight”, Reader’s Digest: Reading Skill Builder, 1959).

1 – Answer in portuguese:

a) Antes de Santos-Dumont, alguém já havia construído balões dirigíveis? O que acontecia com esses aparelhos?

b) O balão começou a dobrar-se ao meio e a perder altura. Qual a provável razão disso?

c) O balão estava sobrevoando um campo. Quem Santos-Dumont viu nesse campo?

d) O que Santos-Dumont pediu aos garotos?

e) Como terminou esse incidente?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

TEXTO 03 - READING EXERCISES – GM FOOD

Warm-up

Discutir as questões com os alunos:

Perguntar para os alunos que tipo de cultura agrícola eles costumam cultivar em sua cidade natal, em sua casa, na fazenda onde trabalham, etc.

Perguntar se algum deles trabalha com soja.

Olhe para a ilustração e diga sobre o que é o texto. (Vou “scannear” uma ilustração de uma plantação de soja com uma sombra de um homem em um laboratório olhando em um microscópio)

O que significa “Genetically modified” – colocar a expressão no quadro negro.

O que você pensa a respeito de GM Food, como um futuro técnico agrícola?

Estratégia: Descobrir idéia o significado através do contexto. Explicar para alunos que quando ele não conseguir entender uma palavra na frase, é preciso pensar na frase inteira como uma idéia e tentar inferir o significado da palavra que está faltando. O contexto, ou seja, o restante da frase e do texto, nos dará uma indicação do significado daquela palavra.

Pre-Reading Exercises

Scan the text and answer the questions:

1) The initials GM mean:

- a) a girl from Madrid
- b) a golden medal
- c) genetically modified

2) The initials FAO stand for:

- a) Food and Agriculture Organization
- b) Anti Fungal Organization
- c) For and Against Organization

3) Scan the text and check the GM items below:

(As palavras serão mostradas no Data-show seguidas das ilustrações)

- a) () soybean
- b) () eggs
- c) () corn

- d) () vegetables
- e) () potatoes
- f) () carrots
- g) () cotton
- h) () canola



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

GM FOOD

01 **What is genetically modified food?**

02 It is food containing ingredients that come from genetically modified crops. That
03 means, scientists transfer genes from another plant or animal to the species that they
04 want to modify.

05 Genetic modification intends to increase the resistance of plants, against insect,
06 fungal, and viral pests. One of the main goals is to reduce the need for pesticides.

07 **What are the benefits?**

08 The benefits are uncertain. Defenders of GM say that it improves crop
09 characteristics (yield, pest resistance, herbicide tolerance) and thus reduces prices.

10 **What are the risks?**

11 The risks are not well-defined. People do not know for sure the long-term effects
12 of GM on human health and on the environment. There is also the possibility of
13 increasing control of agriculture by biotechnology corporations.

14 The Food and Agriculture Organization – FAO – states that we have to use GM
15 as a tool to combat hunger and malnutrition. The FAO also defends the need to take
16 precautions to protect human health and the environment.

What products use GM ingredients nowadays?

Soybean, corn, cotton, canola and potato.

All of the above and anything containing lecithin (a substance extracted from soybeans).

Sources: The Economist, 1999;
scope.educ.washington.edu
www.earthtimes.org
www.smh.com.au

Reading Comprehension Exercises

Explicar e dar o conceito para os alunos de *transparent words* e de *false friends*.

1 - List, from lines 1 to 4, five words which are transparent and five words which are not transparent.

Transparent Words	Not transparent Words

2 - Where's the 'false friend'? Check.

- a) () I don't understand what he says.
- b) () He intends to be a scientist.
- c) () Scientists transfer genes from one plant to another.

3 - Find the correct meaning of "the words **IN BOLD**" letters:

3.1) GM food contains ingredients that come from **GENETICALLY MODIFIED CROPS**.

- a) insetos resistentes
- b) culturas transgênicas

3.2) One of the **MAIN GOALS** is to reduce the use of pesticides.

- a) objetivos principais
- b) homem do gol

3.3) The **LONG-TERM EFFECTS** of GM food are unknown.

- a) efeitos do crediário
- b) efeitos de longo prazo

3.4) Some people say that there are risks to **HUMAN HEALTH**.

- a) saúde humana
- b) defeito humano

3.5) There is the possibility of **INCREASING CONTROL** by biotechnology corporations.

- a) maior controle
- b) controle de interesses

4 - Can you find more than 20 transparent words in the text?

5 - Check the correct alternative according to the text:

5.1 - Cientistas:

- a) modificam plantas usando transferência de genes
- b) usam genes dos animais para modificar outros animais
- c) usam ingredientes de alimentos para modificar plantas

5.2 – Lecitina:

- a) é uma comida modificada
- b) é um derivado de soja
- c) não está presente em batatas

5.3 - É característica de cultura agrícola (de plantas cultivadas):

- a) milho, algodão e canola
- b) produtividade e resistência a pestes
- c) saúde humana e o meio ambiente

5.4 – Riscos da modificação genética

- a) corporações de biotecnologia
- b) efeitos ambientais
- c) tolerância a herbicidas

5.5 – O último parágrafo mostra que:

- a) FAO não tem dúvidas sobre os alimentos geneticamente modificados
- b) não há controvérsia sobre o assunto
- c) FAO tem dúvidas sobre o assunto, também.

6 – Answer these questions in Portuguese:

- a) What is GM food?

7 – Are scientists sure about the risks and benefits of GM crops?

8 – What does the FAO defend?

EXPLICAR ORALMENTE

Em inglês, uma palavra pode funcionar como Verbo ou Substantivo, dependendo da sua função na frase.

Exemplos: I change (Eu mudo) The change (a mudança)
 They increase (eles aumentam) The increase (o aumento)

9 – Now find in the text a word that is a noun but it could be a verb, too. _____

10 – Answer in Portuguese:

a) A que se refere o pronome ‘it’ na linha 1 e na linha 8?

b) A palavra ‘thus’ na linha 9 dá idéia de que?

11 - Complete the areas below with words from the text:

Culturas Agrícolas	Biotecnologia	Defensivos Agrícolas



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

**(a) TEXTO 04 -
GENETICALLY
MODIFIED
FOOD**



01	Genetically Modified (GM) foods are produced from <u>genetically modified</u>
02	organisms (GMO) which have had their <u>genome</u> altered through <u>genetic engineering</u>
03	techniques. GM Foods have been available since the <u>1990s</u> , with the principal ones
04	being derived from plants; <u>soybean</u> , <u>maize</u> , <u>canola</u> and <u>cotton seed oil</u> .
05	Between <u>1996</u> and <u>2005</u> , the total surface area of land cultivated with GMOs
06	had increased by a factor of 50, from 17,000 km ² (4.2 million acres) to 900,000 km ²
07	(222 million acres), of which 55% were in the United States.
08	Although most GM crops are grown in North America, in recent years there has
09	been rapid growth in the area sown in developing countries. For instance in 2005 the
10	largest increase in crop area planted to GM crops (soybeans) was in Brazil (94,000
11	km ² in 2005 versus 50,000 km ² in 2004. There has also been rapid and continuing
12	expansion of GM cotton varieties in India since 2002. (Cotton is a major source of
13	vegetable cooking oil and animal feed.) It is predicted that in 2006/7 32,000 km ² of
14	GM cotton will be harvested in India (up more than 100% from the previous season).

15	Indian national average cotton yields have been boosted to close 50% above the long
16	term average yield during this period. Economic and environmental benefits of GM
17	cotton in India to the individual farmer have been documented.
18	In 2003, countries that grew 99% of the global transgenic crops were the United
19	States (63%), Argentina (21%), Canada (6%), Brazil (4%), China (4%), and South
20	Africa (1%). The Grocery Manufacturers of America estimate that 75 % of all
21	Processed foods in the U.S. contain a GM ingredient. In particular, <u>Bt corn</u> , which
22	produces the pesticide within the plant itself is widely grown, as are soybeans
23	genetically designed to tolerate <u>glyphosate</u> herbicides. These constitute "input-traits"
24	that financially benefit the producers, yet have only indirect environmental and
25	marginal cost benefits to consumers.
26	In the US, by 2006 89% of the planted area of soybeans, 83% of cotton, and
27	61% maize was genetically modified varieties. Genetically modified soybeans carried
28	herbicide tolerant traits only, but maize and cotton carried both herbicide tolerance and
29	insect protection traits (the latter largely the <i>Bacillus thuringiensis</i> Bt insecticidal
30	protein). In the period 2002 to 2006, there were significant increases in the area
31	planted to Bt protected cotton and maize, and herbicide tolerant maize also increased
32	in sown area.

From www.wikipedia.com.br acessado em 25/04/07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
 RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
 CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

1 – Look to the picture and the text above “Genetically Modified Food” and answer in Portuguese:

d) What’s the text about?

b) What’s the percentual of GM ingredients of all processed foods in the U.S.?

c) According to the text, what is the country that more grew in the area sown of the global transgenic crops in 2003?

2 – List, from the text, twenty words which are transparent:

1)	6)	11)	16)
2)	7)	12)	17)
3)	8)	13)	18)
4)	9)	14)	19)
5)	10)	15)	20)

3 - Match the columns:

a) When do these facts occurs?

1) Between 1996 and 2005	()	The increase in GM Soybeans area planted in Brazil.
2) In 2003	()	The predicted increase in GM cotton in Índia.
3) In 2005	()	The increase in the area planted to Bt protected cotton and maize.
4) Between 2002 and 2006	()	Some countries grew 99% of the global transgenic crops.
5) In 2006 and 2007	()	The GMOs had increased from 17.000 km ² to 900.00 km ² . (the total surface area)

b) Percentual of the global transgenic crops grow in 2003:

1) United States	()	4%
2) Argentina	()	6%
3) Canadá	()	63%
4) Brazil	()	1%
5) China	()	21%
6) South África	()	4%

4 - Check the correct alternative according to the text:

1) Sobre “GM Food” pode-se afirmar:

- A principal cultura transgênica é a Canola;
- Entre 1996 e 2005 houve um declínio na área cultivada de culturas transgênicas;
- O alimento geneticamente modificado é produzido a partir de organismos geneticamente modificados através de técnicas da engenharia genética;
- In the period 2002 to 2006 there were significant increases only in the area planted to Bt protected cotton and maize.

2) Os principais alimentos modificados geneticamente desde 1990 derivam de:

- soja;
- soja, milho , canola and óleo de semente de algodão;
- Bacillus thuringiensis*;
- Variedades de algodão da Índia.

3) O alimento geneticamente modificado cuja área cultivada da planta de origem quase dobrou, no Brazil de 2004 a 2005 foi:

- canola;
- milho;
- arroz;
- soja.

4) O percentual de área plantada de soja em 2006, nos Estados Unidos foi de:

- 99%

- b) 63%
- c) 89%
- d) 55%

5) O percentual de crescimento de cultivo de transgênicos no Brasil, em 2003 foi de:

- a) 50%
- b) 04%
- c) 99%
- d) 55%

5) Complete the áreas below with words from the text:

Países	Culturas Agrícolas	Agricultura

6) Answer in Portuguese:

- a) A que se refere o pronome relativo “which” na linha 02 e na linha 21?
-

07) Write down the words that were used to indicate the following functions below:

Frase	Função	Palavra
1) The principal GM foods derived from plants: soybean, maize, canola and cotton seed oil.	De = origem	
2) Although most GM crops are grown in North America, in recent years there has been rapid growth in the area sown in developing countries.	Oposição de idéias	
3) For instance in 2005 the largest increase in crop area planted to GM crops (soybenas) was in Brazil 94.000 km ² in 2005 versus 50.000 km ² in 2004.	Exemplificação	
4) Economic and environmental benefits of GM cotton in India to the individual farmer have been documented.	Acréscimo de idéias.	
5) Bt corn, which produces the pesticide within the plant itiself is widely grown, as are soybeans genetically designed to tolerate glyphosate herbicides.	Comparação	

8 – Identify the word that doesn’t fit in each group:

Countries	Plants	Abstract Nouns
Brazil	Soybean	Although
China	Seed	Average

United States	Canola	Animal
America	Cotton	Period

9) Find in the text words that are synonymous of the words IN BOLD letters:

- 1) Brazil, **FOR EXAMPLE**, is a wide country.
a) between b) for instance
- 2) A lot of vegetables in Brazil **HAVE** pesticides.
a) contain b) although
- 3) **THOUGH** we are tired, we go to the party.
a) although b) and

10) Match the columns, according to the text:

(1)	To boost	()	Milho
(2)	Harvest	()	Semear
(3)	Maize	()	Colheita, safra
(4)	To sown	()	Rendimento, resultado, frutos
(5)	Yield	()	Aumentar, impulsionar



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

**Seção 2.02 TEXTO 05 –
Seção 2.03 The
Greenhouse Effect and
Climate Change**



01 The Earth is warmed when sunlight enters the Earth's atmosphere. Sunlight is partly

02 absorbed by the Earth and partly reflected back towards outer space. The sunlight that
03 is absorbed is later released as energy back into the atmosphere and then to outer space.
04 Certain gases in the atmosphere have the ability to absorb energy, hold it for a while
05 and then release it at a later time. This is a natural effect and without it, Earth would be
06 33 deg C cooler and most plants and animals would not be able to survive. The more of
07 these gases there are in the atmosphere the more energy they can hold. The effect is like
08 insulating your home. It is commonly described as the greenhouse effect because of the
09 way the temperature in a greenhouse is raised by the glass reflecting heat back inside
10 rather than allowing it to escape. The energy takes longer to get back to outer space, so
11 the temperature on Earth gets warmer.

12 The gases have been increasing in the atmosphere since humans developed agriculture
13 agriculture and began clearing forests about 8000 years ago, and began rice irrigation
14 about 5000 years ago. However the rate of gas production has dramatically increased
15 since the industrial revolution began about one hundred and fifty years ago. About half
16 of the gases are carbon dioxide and the rest is a mixture of methane, nitrous oxide and
17 chlorofluorocarbons. These gases are the main contributors to global warming and are
18 referred to as 'greenhouse gases'. Many of them are found in nature, but are produced
19 by man in such large quantities, that they have built up in the Earth's atmosphere.

www.information.org acesso em 11/05/07

Warm-up – Mostrar a ilustração em anexo no data-show.
Apresentar um filme sobre o efeito-estufa (A Era do Gelo)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES

1 - What's the main idea in the text?:

- a) Causas e conseqüências do efeito-estufa;
- b) Gases nobres;
- c) Esfriamento da Terra;
- d) Revolução industrial.

2 - Answer in Portuguese:

- a) Explain with your own words "The Greenhouse Effect".

b) What's the most important gas that contributes to the Greenhouse Effect?

c) When the rate of gas production has increased?

d) Why the gas production has increased?

3 – Mark the correct alternative, according to the text:

3.1 – O efeito-estufa é:

- a) O processo que estabiliza a temperatura da terra;
- b) O processo que causa a temperatura da terra baixar gradativamente;
- c) O processo que causa a temperatura da terra baixar rapidamente;
- d) O processo que causa a temperatura da terra subir.

3.2 – Dois principais gases responsáveis pelo efeito-estufa são:

- a) Oxigênio e Hélio;
- b) Oxigênio e Flúor;
- c) Dióxido de Carbono e Metano;
- d) Cloro e Hélio.

3.3 – A temperatura da terra, sem a presença do efeito dos gases atmosféricos seria:

- a) 33 °C mais quente;
- b) 33 °C mais fria;
- c) 33 vezes mais quente;
- d) 33% mais quente.

4 – Find the logical connector in the text “The Greenhouse Effect and Climate Change” and complete the gaps below:

LOGICAL CONNECTOR	LINE	IDEA	TRANSLATION (to Portuguese)
1 – When			
2 - And			
3 – And then			
4 – Like			
5 – Because			
6 – Rather than			
7 – So			
8 - Since			

9 - However			
10 - But			

5 - Match the pronominal references, according to the text:

(A)	It (line 04)	()	Gases
(B)	Second 'it' (line 05)	()	Greenhouse Gases
(C)	They (line 07)	()	Greenhouse Gases
(D)	Them (line 18)	()	Energy
(E)	They (line 19)	()	Natural Effect

6 - Find in the text 20 transparent words and write down:

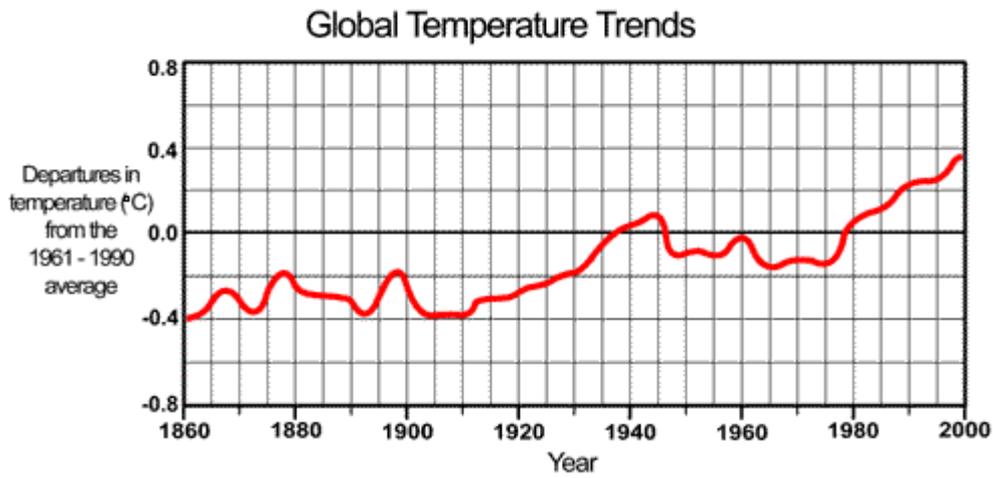
7 - Complete the areas below with words from the text:

Atmospheric Gases	Biodiversity	Numbers

8 - Match the columns, according to the text:

(A)	The increasing of atmospheric gases	()	150 years ago
(B)	The begin of rice irrigation	()	8000 years ago
(C)	Industrial revolution	()	5000 years ago

9 - Look the graphic below and choose the best alternative:



9.1 – The global temperature trend in 1940 was:

- a) - 0.4 oC
- b) - 0,2 oC
- c) 0.0 oC
- d) 0,4 oC

9.2 – The higher global temperature increase was in:

- a) 1910
- b) 1940
- c) 1980
- d) 2000

9.3 – The graphic shows the average of global temperature between:

- a) 1961 – 1990
- b) 1960 – 1990
- c) 1860 – 2000
- d) 1940 – 2000



Aluno: _____ Turma: _____

TEXTO 06 - BETTER RICE, LESS GLOBAL WARMING

01 Methane is the second most important greenhouse gas after carbon dioxide, and rice
02 fields are among the biggest sources of methane. It's produced by bacteria living in the
03 wet soil of the paddy field, the flooded field where rice is grown.

04 Now scientists from Europe and the Philippines have discovered that less methane
05 is made in fields where the plants are producing more grain. The reason is that making
06 methane needs carbon.

07 Plants absorb carbon from the air. They use some for making grain and some finds
08 its way to the roots and then into the soil, where the bacteria can use it to produce
09 methane. So if more carbon is tied up in making grain, there's less in the soil, and that
10 means less methane.

11 Rice is one of the cheapest sources of food energy and protein, with half the
12 world's population depending on it. But rice yields vary widely from region to region.
13 A few months ago scientists revealed the genome sequence of rice – a tool of great
14 potential use to researchers for trying to develop new varieties of rice with higher
15 yields.

16 This latest research will now help guide scientists towards the genes they can work
17 with to design those new varieties of rice and at the same time help to protect the
18 environment.

(Adapted from "Better Rice, Less Global Warming", by Richard Black, in
<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/words/general> - acesso em 28/04/04)

READING EXERCISES

1 – Answer in Portuguese:

a) Existe uma relação de causa e efeito expressa no título. Justifique.

b) Qual o problema ambiental relacionado à produção de arroz ?

c) E o que dizem os resultados de uma pesquisa recente sobre o assunto?

d) Para que contribuirão as pesquisas nesta área?

2 – Match the columns, according to the text:

- | | | | |
|-----|--------------------|-----|--|
| (A) | Primeiro parágrafo | () | Sem Carbono não há Metano. |
| (B) | Segundo parágrafo | () | A seqüência do genoma do arroz é revelada. |
| (C) | Terceiro parágrafo | () | Plantações de arroz contribuem para o aquecimento global. |
| (D) | Quarto parágrafo | () | A engenharia genética contribui para reduzir o aquecimento global. |
| (E) | Quinto parágrafo | () | Deixe o Carbono produzir mais grãos e não mais Metano! |

3 – There is a ‘Discourse Marker’ on each sentence below. Identify their functions based on the options from the box:

Relacionar causa e efeito - estabelecer referência de tempo - indicar seqüência - indicar lugar - expressar conseqüência, resultado.

1 - ... some finds its way to the roots and **then** into the soil...

2 - ... **where** the bacteria can use it to produce methane.

3 – **So** if more carbon is tied up in making grain...

4 – They are less harmful to the environment **because** they make less of the greenhouse gas methane.

5 – A few months **ago** scientists revealed...

4 – Choose the correct alternative, according to the text:

4.1 – It is necessary to make methane:

- a) food
- b) fluor
- c) carbon
- d) methane

4.2 – Plants absorb carbon from the _____:

- a) methane
- b) water
- c) air
- d) roots

4.3 – Rice is one of the least expensive _____ of food, energy and protein:

- a) among
- b) sources
- c) rate
- d) genome

4.4 – Genetic engineering will cause less global _____:

- a) warming
- b) environment
- c) Earth
- d) Sun

4.5 – Carbon dioxide is bad for the _____:

- a) genome
- b) gene
- c) Environment
- d) methane

4.6 – Some carbon eventually gets to the _____ of the plants:

- a) leaves
- b) seeds
- c) flowers
- d) roots

4.7 – Scientists are trying to develop new kinds of rice which can produce more _____:

- a) roots
- b) grain
- c) methane
- d) global warming

4.8 – Rice is the world’s most important cereal _____:

- a) flower
- b) crop
- c) effect
- d) root

4.9 – Carbon dioxide and methane are _____ gases:

- a) greenhouse
- b) sunlight
- c) air
- d) genetic

4.10 – A paddy field is a flooded field where _____ is grown:

- a) soybean
- b) rice
- c) maize
- d) canola

5 - List, from the text, ten words which are transparent:

6 - Complete the áreas below with words from the text:

Gases	Paddy Field	Science

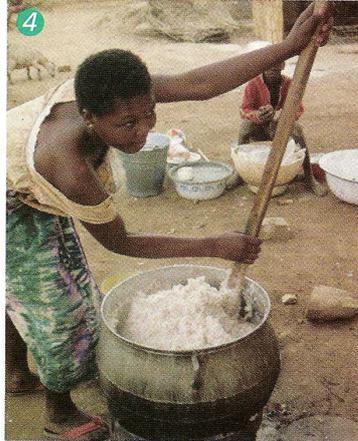
7 - Answer in Portuguese:

- b) A que se refere o pronome “they” na linha 07?

8 – Identify the word that doesn't fit in each group:

Greenhouse Effect	Plants	Abstract Nouns
Methane	Seeds	Important
Tool	Roots	Biggest
Sunlight	Grain	Rice
Carbon	Air	Reason

9 - Rice is planted, farmed, and harvested all over the world. What in the world are they doing in those pictures? Write the number of the picture that corresponds to each of the situations described below.

 <p>1</p>	 <p>2</p>
 <p>3</p>	 <p>4</p>
 <p>5</p>	

() Rice planting is collective work. These women are planting new rice in a flooded field in Orissa, India.

() Dinner is almost ready! A woman is cooking rice in a village in Ghana, Western Africa.

() In Asia rice is often grown in terraces. These women are making new rice paddy terraces in the Yunnan province, China.

() Merchants unload bags of rice from boats on the Thu Bom River at Hoi An, Vietnam.

() There's a time to plant and a time to harvest. This machine is harvesting, rice on a farm at Uruguaiana, Brazil.



10 – Read:

In some countries rice is considered to be a gift from the gods.

- In **Thailand** when you call your family to a meal you say, "Eat rice!".
- In **India** it is said that the grains of rice should be like two brothers - close, but not stuck together.
- In **Japan** the word for cooked rice is the same as the word for meal. To encourage Japanese children to eat all of their rice the grains are affectionally called little Buddhas.
- **The Chinese** word for rice is the same as the word for food. Young girls who don't want to eat are warned that every grain of rice they leave in their rice bowls represents a pock mark on the face of their future husband.
- In **Bali**, one of the islands in Indonesia, every morning after cooking the daily rice, as an offering, the women put rice on banana leaves around the home and garden where spirits are probably going to be.

(From "Rice, the Amazing Grain"; Marie Simmons
<http://www.washingtonpost.com> – acesso em 01/2004)

Now identify the country that corresponds to each information:

	Cada grão de arroz que uma menina deixa no prato representa uma marca de varíola no rosto do futuro esposo.
	Os grãos de arroz são chamados de pequenos Budas.
	Os grãos de arroz devem ser como dois irmãos: próximos mas não grudados.
	Há uma só palavra para designar refeição e arroz cozido .
	O correspondente ao nosso "Está na mesa!" é "Comam arroz!"
	Mulheres oferecem arroz cozido aos espíritos todas as manhãs.
	Há uma só palavra para designar alimento e arroz .



Aluno: _____ Turma: _____

TEXTO 07 - READING EXERCISES – COW THREAT



01 Cows are walking machines. They transform raw materials (grass, hay, water, and
02 feed) into finished products (milk, beef, leather, and so on).

03 As any factory, cows produce waste. Solid waste is eliminated through the rear
04 end of these “complex machines”, and is used as fertilizer.

05 The fermentation process in their four stomachs produces gas. These walking
06 machines have two chimneys: one in the front end, the other in the rear end. Gaseous
07 emissions through the front end chimney are called burps. Cows burp a lot. Every
08 minute and a half. These burps release methane gas. Methane is dangerous to the planet
09 because it contributes to the greenhouse effect.

10 The world population is growing very fast. That means there are more people
11 eating beef. Consequently, there is more cattle – more walking machines – producing
12 more methane gas.

13 This is the problem, but very few people want to change their eating habits. What
14 about you?

(Amos, E. et al . Graded english. Inglês Vol. Único. São Paulo: Moderna, 2001.)

Discutir oralmente:

O texto que será lido é a respeito de bovinos e produção de lixo ambiental.

1 – Quais são os produtos da vaca, que usamos?

2 – A carne de vaca é consumida igualmente por todas as pessoas? E a carne de frango? E a de peixe?

3 – Se surgisse uma notícia dizendo que as vacas prejudicam o meio ambiente, vocês acham que as pessoas estariam dispostas a parar de comer carne?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO AGRÍCOLA SEN. CARLOS GOMES DE OLIVEIRA
RODOVIA BR 280 KM27,5 - Cx. Postal 21 - ARAQUARI - SC
CEP 89.245-000 - FONE/FAX:(047)34477222



Aluno: _____ Turma: _____

READING EXERCISES – COW THREAT

1 – Answer the questions in Portuguese. Find the answers in the text.

a) Why the actor says that cows are walking machines?

b) What do factories do?

c) What finished products do cows produce?

d) What do the burps release?

e) What does the fermentation process produce?

f) Why is growing cattle a problem, nowadays?

g) Why is methane dangerous to the planet?

2 – Write T for True and F for false according to the text:

- a) () Cows have more than one stomach.
- b) () The production of methane is a serious problem.
- c) () Cows eliminate gases through their front and rear ends.
- d) () Burps are eliminations of gas through the rear end.
- e) () Cows burp approximately 10 times in one hour.

3 – Find in the text 15 transparent words and write down:

4 – Choose the correct alternative:

4.1 – According to the text:

- a) Methane gas contributes to the greenhouse effect.
- b) Cows transform methane into finished products.
- c) Methane is the only cause of the greenhouse effect.
- d) Milk is eliminated through the front end.

4.2 – According to the text:

- a) Cows transform grass and hay into raw material.
- b) Cows transform milk and beef into raw material.
- c) Cows transform hay and leather into finished products.
- d) Cows transform raw material material into finished products.

4.3 – More people are eating beef. Consequently:

- a) The world population is growing very fast.
- b) More cows are producing methane gas.
- c) We need more finished material.
- d) More finished products are transformed into waste.

4.4 – Cows and factories:

- a) Have four stomachs.
- b) Are walking machines.
- c) Have only one chimney.
- d) Produce waste.

5 – Complete the sentences with words from the text:

5.1 – The new factory isn't going to _____ pollution.

- a) gas

- b) release
- c) grow
- d) burps

5.2 – Nuclear reactors can be a _____ to life on the planet.

- a) fertilizer
- b) gas
- c) beef
- d) threat

5.3 – What is the _____

- a) effect
- b) cows
- c) grass
- d) water

5.4 - _____ students are interested in the game next Saturday.

- a) in front of
- b) few
- c) end
- d) and

5.5 – Filters stop _____ of gas into the atmosphere.

- a) stops
- b) solid
- c) emission
- d) front

5.6 – Our factory is building a new _____.

- a) cow
- b) water
- c) minute
- d) chimney

5.7 – My grandfather has _____ on his farm.

- a) cattle
- b) solid
- c) few
- d) more

5.8 - _____ is a serious problem for many cities.

- a) milk
- b) grass
- c) cows
- d) waste

5.9 – The production of vegetables is _____ in our area.

- a) walking
- b) contributes
- c) growing
- d) using

5.10 – Leather is _____ material to produce shoes.

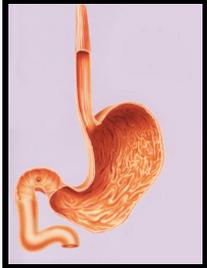
- a) few
- b) raw
- c) two
- d) water

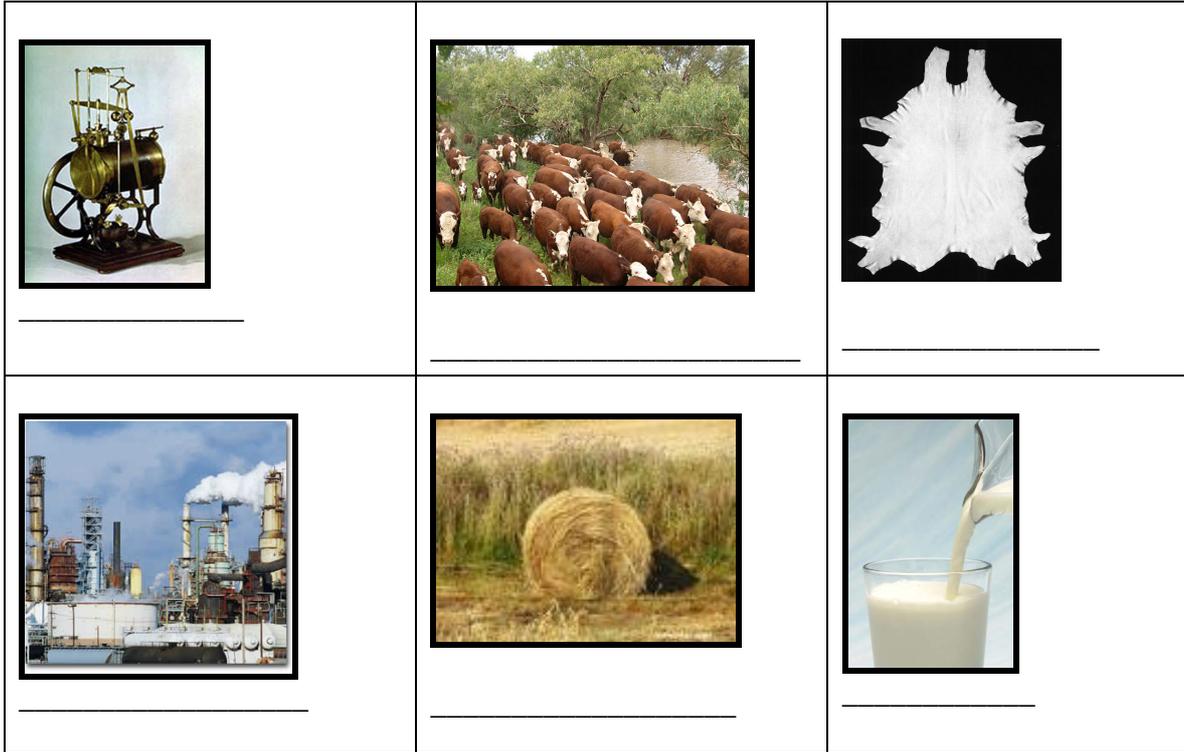
6 – Write down the correct number of the paragraph, according to the text:

- () Cows have more than one stomach.
- () Few people want to change their eating habits.
- () More cattle produce more methane gas.
- () Cows and factories produces waste.
- () Cows transform raw material into finished products.

7 – Write down each picture the correct names from the box, in portuguese, according to the text.

Grass – machine – cow – water – hay – milk –
factory – stomach – planet – cattle – leather - beef

 _____	 _____	 _____
 _____	 _____	 _____



8 – Answer in Portuguese:

c) A quem se refere o pronome ‘they’ na linha 1?

d) A quem se refere o pronome ‘their’ na linha 5 e na linha 13?

Linha 05: _____

Linha 13: _____

9 – What’s the conclusion showed in the last paragraph of the text? (Answer in portuguese)



Aluno: _____ Turma: _____

Artigo III. TEXTO 01 – AULA EXTRA

I – Reconhecimento de Gêneros Textuais

1) Observe os recortes da página posterior. Em qual gênero você espera encontrar as seguintes informações? Preencha com a letra correspondente ao texto.

<input type="checkbox"/>	Tirinha humorística em jornal ou revista
<input type="checkbox"/>	Notícias, informações pessoais
<input type="checkbox"/>	Lista de ingredientes e modo de fazer
<input type="checkbox"/>	Informação sobre o conteúdo do artigo; objetivos da pesquisa, metodologia empregada e resultados obtidos
<input type="checkbox"/>	Significado, grafia, pronúncia da palavra, informação sobre o emprego dela em contexto
<input type="checkbox"/>	Descrição e preços de mercadorias usadas à venda
<input type="checkbox"/>	Efeitos colaterais; composição química.

2) Observe os recortes da página anterior e identifique os diferentes tipos de texto. Preencha com a letra correspondente ao texto.

<input type="checkbox"/>	Receita (culinária)
<input type="checkbox"/>	Bula de remédio
<input type="checkbox"/>	Resumo que precede um artigo em revista científica
<input type="checkbox"/>	Tirinha humorística em jornal ou revista
<input type="checkbox"/>	Carta
<input type="checkbox"/>	Seção de classificados de um jornal
<input type="checkbox"/>	Definição de dicionário

3) Identifique pelo menos duas características que os levaram a identificar os gêneros textuais.

Reconhecimento de Gêneros Textuais

A INDICATIONS: For the temporary relief of minor aches and pains associated with the common cold, headache, toothache, muscular aches, backaches, for the minor pain of arthritis, for the pain of menstrual cramps and for reduction of fever.

DIRECTIONS: Adults: Take 1 caplet every 4 to 6 hours while symptoms persist. If pain or fever does not respond to 1 caplet, 2 caplets may be used but do not exceed 6 caplets in 24 hours, unless directed by a doctor. The smallest effective dose should be used.

FOR SALE

CANE CHAIRS (2) one large \$35 • 1 small \$10. 703211.

PHILIP TV 63cm color In good condition \$350. Lounge 8 seater \$85 new \$550. 7081217.

PHILIPS refrigerator, good working condition. \$100. 742091.

B LARGE green lounge, excellent condition, \$50. Garden seats and large pots. 78 8515.

SEWING MACHINE Brother industrial plain sewer. excellent condition. very little use. suitable for outdoor worker or factory \$650. 7599022 8th 6 pm.

SKI BOOTS, ladies' size 12, white & black. men's size 12 In navy, weinmann wind ups. \$60 each or best offer. Ladies' stocks included. 71 8801.

*New York
16 March*

Dear Anna,

Please write and tell me if you can come. I'm looking forward to practising my Italian and, most of all, to seeing you again.

Life is just the same here. We have got more or less the same students in our class but we have a new teacher this term. She's nice but we have to work very hard! Everyone really misses you.

D

straight / streɪt/ adj 1 not bent or curved: *Draw a straight line. I hate having such straight hair.* 2 level or upright: *Pull the mirror straight* 3 with no water added (used of an alcoholic drink) 4 serious: *This is his first straight play* 5 straight answer an honest answer 6 straight choice a simple choice between two things 7 keep a straight face *in* not to smile or laugh even when something is funny.

1) AB

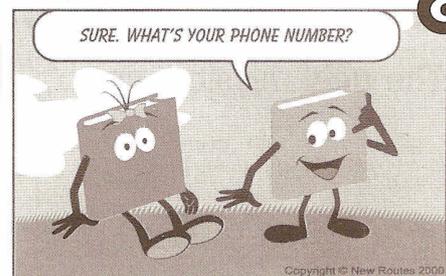
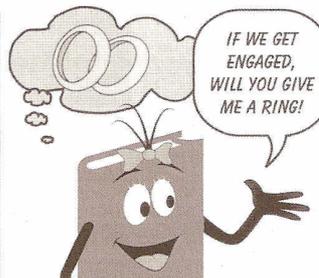
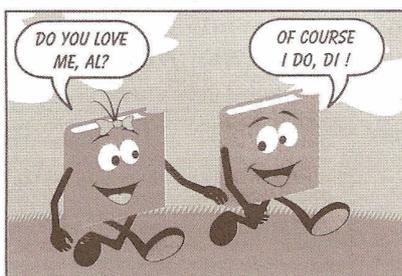
5. 9

F Our purpose in this paper is to examine the Portuguese teacher's speech, resorting to the concept of discourse heterogeneity developed by the French theory of discourse analysis (AD), so as to find out the image of the Portuguese language that is constructed from such speech. The results lead us to assume that the teachers present a stereotyped and limiting image of their native

E

1 (15 oz) can Hormel Chili No Beans
1 (6 oz) can vegetable juice
1/2 cup chopped onion
3 cups frozen vegetables, thawed, drained
4 cups cooked rice
In large sauce pan, combine chili, vegetable juice, and onion; cook 5 minutes over medium heat. Stir in mixed vegetables. Cover; simmer an additional 4 minutes. Serve over rice. Serve four.

DI&AL



G

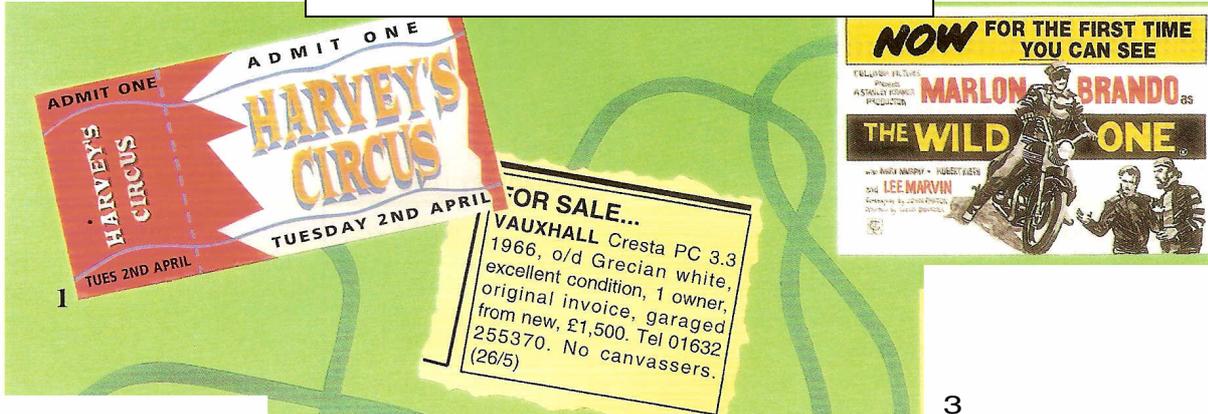
Copyright © New Routes 2000



Aluno: _____ Turma: _____

6.

TEXTO 2 - READING EXERCISES



1 Read and find the right texts.

Jane,
 Please come to the
 Kyoto Diner at
 6 p.m.

POSTCARD

Hi, Jon!
 I'm in Rome.
 It's great here!
 See you soon.
 Cath

Jon West
 88 Richmond Street
 London
 SW19 1JW

- 3**
- TOP 10 - U S A
- ALBUMS
- 1 - Two - Men and Boys
 - 2 - The Lion Queen - Soundtrack
 - 3 - Woody Crump - Soundtrack
 - 4 - Spookie - Purple Day
 - 5 - Pink - Slaterz
 - 6 - Crash - Spring Off
 - 7 - Sundowner - Frevo
 - 8 - Light box - Lightbox
 - 9 - Cath's Song - Objet D'art
 - 10 - The Signal - Ace of Clubs

This is a ticket.

This is a message.

This is a poster.

This is a list.

this is an advertisement or 'ad'

Thanks
 Olga

4

2 - Complete the sentences.

- | | |
|----------------------------------|-------------------------|
| a) Number one is <u>a ticket</u> | d) Number four is _____ |
| b) Number two is _____ | e) Number five is _____ |
| c) Number three is _____ | f) Number six is _____ |

8. 3 – Read the texts on page 1. Are the sentences true (t) or false (f)?

- a) The postcard is from Jon. He's in Rome. ()
- b) The message is from Olga to Jane. ()
- c) The list is from a TV guide. ()

d) The ticket is from Disneyland. 4 - Answer the questions. Write *It's a ...* or *It's an ...* ()

1 – What's this?

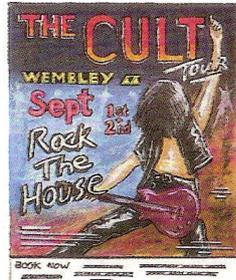


GAME BOY	
1	1 MORTAL COMBAT II
2	2 DONKEY KONG
3	3 MARIO LAND: Super Mario Land 3
4	5 TETRIS 2
5	4 POWER RANGERS

4
What's this?



2 What's this?



5 What's this?

3 What's this?



What's this? ▶



6



Aluno: _____ Turma: _____

Artigo IV. AULA EXTRA – TEXTO 3

APRESENTAÇÃO E PRÁTICA DE ASPECTO LINGÜÍSTICO

MARCADORES DE DISCURSO

Marcadores de discurso, freqüentemente representados por conjunções, são termos utilizados para ligar orações e idéias, indicando como elas se relacionam e são palavras-chave para a compreensão. Através dessas palavras de ligação, os autores mostram com maior clareza a organização de suas idéias. Elas constituem, portanto, importante recurso de coesão textual.

Os marcadores de discurso expressam idéias de adição, contraste, causa/conseqüência, tempo, seqüência cronológica, etc. No quadro a seguir, observe alguns exemplos de marcadores de discurso:

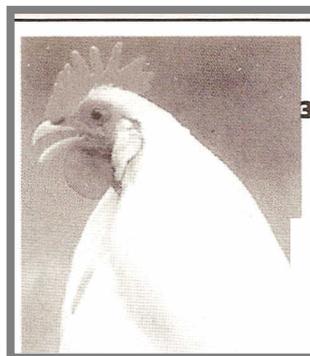
MARCADOR	SIGNIFICADO	IDÉIA OU NOÇÃO
• And	e	Adição, acréscimo
• Furthermore, • In addition, • Besides	Além disso	Adição, acréscimo
• But	Mas	Contraste
• However	Entretanto	Contraste
• Although • Though	Embora	Contraste
• Rather than...	Ao invés de	Contraste
• Still	Ainda assim	Contraste
• Therefore	Portanto	Causa e Conseqüência
• Because of this	Por causa disso	Causa e Conseqüência
• Because	Porque	Causa e Conseqüência
• First	Primeiramente	Tempo
• Since	Desde	Tempo
• Second/Third...	Segundo lugar, Terceiro lugar	Tempo
• Until	Até	Tempo
• For example • For instance	e.g. - Por exemplo i.e.	Exemplificação
• Like	como	Comparação
• Unless	A menos que, a não ser que	Condição

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

SKIMMING

Esta estratégia de leitura consiste em observarmos o texto rapidamente apenas para detectar o assunto geral do mesmo, sem nos preocuparmos com os detalhes. Para tanto, é necessário prestar atenção ao layout do texto, título, subtítulo (se houver), cognatos, primeiras e/ou últimas linhas de cada parágrafo, bem como à informação não-verbal (figuras, gráficos e tabelas).

Skimming é muito utilizada em nosso dia-a-dia, quando folheamos um jornal ou revista para obter uma idéia geral das principais matérias/reportagens. No contexto acadêmico é bastante empregada na seleção de material bibliográfico para trabalhos de pesquisa.



SCANNING

Como vimos anteriormente, nossos objetivos determinam o modo pelo qual realizamos a leitura. Quando buscamos uma informação específica, concentramos a atenção apenas em identificá-la, ignorando outros detalhes do texto. Essa técnica de leitura, conhecida como scanning, consiste em correr rapidamente os olhos pelo texto até localizar a informação desejada. O scanning é prática rotineira na vida das pessoas. Alguns exemplos típicos são o uso do dicionário para obter informação sobre o significado de palavras, a busca de um número na lista telefônica ou a utilização do índice de uma revista ou livro para encontrar um artigo ou capítulo de interesse. Essa técnica não exige leitura completa nem detalhada do texto.

COGNATOS

A semelhança existente entre a língua portuguesa e a língua inglesa em termos de vocabulário deve-se principalmente ao fato de o português ser uma língua latina e de grande parte do vocabulário inglês provir do latim. Por essa razão, até os leitores que julgam nada saber sobre a língua inglesa conseguem reconhecer muitas palavras em textos nesse idioma. Por exemplo: important, necessary, modern, dictionary, manual, interpretation, vocabulary, radio, cinema, map, etc. Tais palavras são denominadas COGNATOS.

CAN A VIRUS MAKE YOU FAT?

01 Although the idea sounds more like the premise of a B movie than scientific theory,
02 two scientists at the University of Wisconsin in Madison believe they've found a virus
03 that causes some people to get fat. Nikhil Dhurandhar and Richard Atkinson reported
04 recently that when they injected a virus known as AD36 into mice and chickens, the
05 animals' body fat increased. Because humans were unlikely to volunteer for such
06 experimentation, the scientists decided to test for the presence of antibodies to the virus.
07 Of 154 people tested, about 15 percent of those who were obese had the antibodies. None
08 of the lean people did.

09 However, the findings don't necessarily prove that the virus caused obesity in the test
10 group. As several virologists have pointed out, obese people may simply be more
11 susceptible to such a virus. Still, in recent years researchers have been surprised to find
12 that viruses can be linked to so many diseases that had been thought to had been thought
13 to have other origins. For example, viruses are now implicated in several types of cancer
14 hardening of the arteries, and even mental disorders such as depression. In addition, five
15 viruses besides AD36 have already been shown to cause obesity in animals. The good
16 news is that the same methods that produce flu shots each year could ultimately be used
17 to create an antiobesity injection.

Fonte: Discover April, 1999. pag. 99

READING EXERCISES

1 – Use the 'skimming' strategy to identify the main theme of the text.

2 – Use the 'scanning' strategy to find the following information:

a) nome do vírus:

b) O que o vírus supostamente causa

c) Número de pessoas que foram testadas sobre a presença de anticorpos e o resultado

d) Nome dado aos estudiosos do vírus

3 – Read the text again and relate the discourses markers (column A) to the ideas (column B):

COLUMN A	COLUMN B
() Although (linha 01)	(a) Exemplificação
() Because (linha 05)	(b) Contraste
() However (linha 09)	(c) Relações lógicas
() For example (linha 13)	(d) Adição
() In addition (linha 14)	
() Besides (linha 15)	
() Still (linha 11)	

4 – Read the sentences below, look the pronouns in bold and answer in Portuguese:

A que se referem os pronomes em negrito?

- a) [...] two scientists at the University of Wisconsin in Madison believe **they**'ve found a virus **that** causes some people to get fat. Nikhil Dhurandhar and Richard Atkinson reported recently that when **they** injected a virus known as AD36 [...]

They _____

That _____

They _____

- b) Of 154 people tested, about 15 percent of those who were obese had the antibodies.

Those _____

- c) Biologists have found a virus that causes obesity in animals such as chickens. Now the researchers are testing people for it.

That _____

It _____



Aluno: _____ Turma: _____

TEXTO 04 – AULA EXTRA - READING EXERCISES - HUMAN CLONING

01 Every person is different. We come in all different shapes and sizes. Some people
02 people are good at music or dancing. Others are good at science or math. Many of these
03 characteristics are passed on from your parents through genes – units of information in
04 Your body. Science now knows that the human body is made of about 30.000 genes.
05 Each human being is made up of different combinations of these genes, and these genes
06 Are made up of DNA molecules, which contain the instructions for creating a living
07 Person. These instructions are known as genetic information.

08 Scientists can now clone animals like sheep, cows, pigs, cats or horses and it is
09 Technally possible to clone people, but... is it OK to do that? Human cloning is a matter
10 For debate: some scientists feel that cloning people is an extremely helpful possibility
11 For the human race, while many others feel that it can be very dangerous.

12 What do you think? Is the world ready for human cloning? Read the two sides of
13 The debate and then decide.

14 **YES!!!**

15 * Human cloning can help infertile, couples, people, who, for medical reasons,
16 Can't have a child that is genetically related to them.

17 * Human cloning research can provide a greater understanding of why some
18 Women lose their babies during pregnancy, and therefore prevent miscarriages.

19 * A healthy cell of a sick person can be cloned to create new healthy skin, liver,
20 Or brain tissue that can then be transplanted into the sick person to make him or her
21 Better.

22 **NO!!!**

23 * Most cloned animals are born with birth defects and soon die. Cloning is not a
24 Perfected process, and it is not to be tested on humans. (It took 277 tries to create Dolly
25 The sheep.)

26 * Cloning gives people the ability to choose the characteristics of their unborn
27 Child, interfering with nature and violating the principles of right and wrong.

28 * Cloning may have a negative effect on a family when a child finds out that he
29 Or she is an exact copy of his or her parent.

(Adapted from "Human Cloning", by Michael Pecoriello, <http://abcnews4kids.com> – acesso em 30/10/2003)

1 – Check the correct alternative:

1.1) What's the main theme in the text?:

- a) Dolly the sheep
- b) Miscarriages
- c) Human Cloning
- d) Pregnancy

1.2) What's the main idea in the text?:

- a) Cloning may have a negative effect on a family when a child finds out that he or she is an exact copy of his or her parent.
- b) It took 277 tries to create Dolly the sheep.
- c) Science now knows that the human body is made up of about 30.000 genes.
- d) Human cloning is a matter for debate: some scientists think it's a helpful possibility for the human race, and others think it can be very dangerous.

2 – Put T (true) or F (false), according to the text:

- a) () Scientists can now take an animal like a sheep, and clone it, creating a baby animal with similar genetic characteristics as the original adult.
- b) () People have many different characteristics that are passed on from their parents through genes.
- c) () All the people are ready for human cloning.
- d) () The human body is made up of about 30.000 genes.

3 – Answer in Portuguese:

3.1) Why there is a question mark in the title of the text: Human Cloning?

3.2) Write down a positive poin of human cloning.

3.3) Write down a negative point of human cloning.

4 – Write the nouns from the box below in the correct columns, according to the area (meaning relation):

Dancing – child – skin – science – horse – parent – math – brain – sheep – couple – cow – baby – liver – pig – music – tissue – cat – cell – research – children

Human Body	Family	Animal	Activity

5 – Match the columns based on the ‘transparent words’, according to the text:

(01)	Infertile couples	()	Pessoa viva
(02)	Human race	()	Célula sadia
(03)	Human body	()	Pessoa doente
(04)	Genetic information	()	Processo aprimorado
(05)	Living person	()	Defeitos de nascença
(06)	Negative effect	()	Casais inférteis
(07)	Birth defects	()	Informações genéticas
(08)	Perfected process	()	Corpo humano
(09)	Health cell	()	Efeito negativo
(10)	Sick Person	()	Raça humana

6 – Choose the correct word to complete each sentence. They can all be found in the text.

6.1) Your mother and your father are your _____.

- a) matters b) child c) children d) parents e) race

6.2) The human body is _____ DNA molecules.

- a) known as b) made up of c) good at d) related to e) transplanted into

6.3) Dinner is _____. Come and eat!

- a) helpful b) healthy c) sick d) ready e) dangerous

6.4) My sister and I have very different interests. She is very good at math _____ I prefer music and arts.

- a) then b) when c) while d) as e) others

6.5) Human beings are born, live for a certain time and then _____.

- a) choose b) create c) feel d) contain e) die

6.6) People are not immortal, _____ they die.

- a) during b) therefore c) through d) why e) like

6.7) A miscarriage occurs when a woman _____ her baby during pregnancy.

- a) takes b) passes on c) loses d) provides e) prevents

7 – Match the columns, according to the arguments found in the text:

Arguments for Human cloning:

- (A) Uma melhor condição para prevenir abortos. () First argument
 (B) Benefícios para os casais que não podem ter filhos. () Second argument
 (C) Possibilidade de ajuda e recuperação através de clonagem e transplante. () Third argument

Arguments against Human cloning:

- (A) Razões éticas e religiosas. () First argument
 (B) Razões psicológicas. () Second argument
 (C) Razões fisiológicas e técnicas. () Third argument

8 – Check the information that you can't find in the text:

- a) The number of tries to create Dolly the sheep.
- b) Number of genes that the human body is made up of.
- c) What genetic information is.
- d) Number of genes that Dolly is made up of.



Aluno: _____ Turma: _____

TESTE FINAL DE LEITURA

ARE BANANAS BECOMING EXTINCT?

01 Brazil is starting to face the problem of pests and diseases, which are attacking
02 banana plants and threatening to destroy whole plantations.

03 If you hear the words “endangered species”, you probably think that the species
04 in danger is one in the animal kingdom. Stories about endangered animals are nothing
05 new, they are frequently in the newspapers. But scientists are warning about an
06 endangered plant now. According to an article in the New Scientist magazine the
07 world’s most popular fruit is running a serious risk of extinction. The article says
08 bananas may become extinct within ten years, unless they are rescued by
09 biotechnology.

10 The problem is that the banana may be the world’s most popular fruit, but in
11 scientific terms it is “a genetically decrepit sterile mutant”. The edible version, the type
12 of banana that we eat, has no seeds. Bananas are cultivated by replanting cuttings from
13 the banana plants. The limited genetic diversity of cultivated bananas (which is due to
14 their asexual reproduction) makes them vulnerable to pests and diseases. To make
15 matters worse, there is no easy way to cross on variety with another, new varieties
16 cannot easily be produced by natural methods.

17 Black Sigatoka, the fungal disease that is attacking banana plantations is now a
18 global epidemic. Luadir Gasparotto, Brazil’s leading plant pathologist, says “Black
19 Sigatoka is destroying most of our banana fields and there is nothing we can do
20 about it”.

21 Scientists from across the world are working to rescue the banana through
22 genetic engineering. They are trying to develop new hybrid bananas and produce new
23 varieties which are resistant to diseases and insects. However, producers are not
24 investing on the project, because consumers do not accept GM (genetically modified)
25 foods. Buy your bananas now. Within ten years it may be too late.

(Defenceless Banana Will be Extinct in ten years – by Robert Uhlig, Dailly Telegraph, 2003).

1 – Answer in portuguese:

a) According to the text, what’s the most popular fruit in the world?

b) What’s happening with this fruit nowadays?

c) Why is it happening?

d) What are the scientists trying to do to solve this problem?

e) Did scientists find the best solution? Why?

2 – Choose the best alternative, according to the text:

2.1 – GM food is:

- a) Um tipo de fungo;
- b) Comida modificada geneticamente;
- c) Projetos modificados geneticamente;
- d) Uma epidemia.

2.2 – ‘Black Sigatoka’ is:

- a) Uma planta negra;
- b) Uma espécie de banana escura que está em risco de extinção;
- c) Uma epidemia em todas as plantações do Brasil;
- d) Uma doença de fungos que ataca as plantações de banana.

2.3 – ‘Endangered species’ are:

- a) Animais em risco de extinção;
- b) Risco de extinção;
- c) Espécies em risco de extinção;
- d) Plantas em risco de extinção.

2.4 – Banana plants is:

- a) Bananeira;
- b) Cultivo de frutas;
- c) Uma variedade de banana;
- d) Folhas de bananeira.

3 – Put T (true) or F (false), according to the text:

- () Bananas are in risk of extinction.
- () We can cultivate bananas by replanting cuttings from the banana plants.
- () Bananas are not vulnerable to pests and diseases.
- () Consumers accept GM foods.
- () Species in danger are from the animal kingdom only.

4 – Complete the chart, according to the text:

Linha	Marcador de Discurso	Significado	Função
01	if		estabelecer condição
04	but	mas	
07		a menos que, a não ser que	estabelecer condição
11	due to	devido a	
18	through		indicar meio, modo
20	however	contudo, no entanto	
21		porque	relacionar causa e efeito
22	within		indicar abrangência (de tempo ou espaço)

5 – Now fill in the blanks with one of the words in parentheses:

- a) The banana is the world's most popular fruit _____ it's cheap and good to eat. (because – due to)
- b) Bananas may become extinct _____ they are not rescued by biotechnology. (within – if)
- c) Bananas may become extinct _____ a decade. (within – but)
- d) Bananas may be GM food, _____ they are delicious! (if – but)

6 – Write down the transparent words in English, according to the text:

1	Acabando, se extinguindo	
2	Enfrentar o problema	
3	Pragas e doenças	
4	Bananeiras	
5	Espécie ameaçada	
6	Reino animal	
7	Um sério risco de extinção	
8	Diversidade genética	
9	Uma epidemia global	
10	Alimentos modificados geneticamente	

7 – Choose the correct alternative, according to the text:

7.1 – Bananas are vulnerable to pests and _____.

- a) problem b) diseases c) variety

7.2 – Black Sigatoka is now a global _____.

- a) epidemic b) banana c) plant

7.3 – Bananas have no _____, they are sterile.

- a) leaves b) color c) seeds

7.4 – Consumers do not want _____ foods.

- a) delicious b) genetically modified c) hybrid

8 – Match the columns, according to the text:

(1)	Consumers	()	... is a fungal disease which is now a global epidemic
(2)	Endangered species	()	... are the world's most popular fruit.
(3)	Scientists	()	... have a project to save the banana through biotechnology.
(4)	Black Sigatoka	()	... are animals or plants in danger of extinction.
(5)	Bananas	()	... do not want to eat GM bananas.

9 - Complete the areas below with words from the text:

Biotechnology	Agriculture	Occupation	Names

10 - Answer in Portuguese:

c) A que se refere o pronome “they” na linha 05?

d) A que se refere o pronome “it” na linha 11?

e) A que se refere o pronome “them” na linha 14?



Name: _____ Grade: _____

AVALIAÇÃO DAS AULAS DE INGLÊS INSTRUMENTAL

1 – Faça um breve relato do seu aproveitamento enquanto aluno de Inglês Instrumental durante o primeiro semestre letivo do ano de 2007.

2 – Em que poderá contribuir as aulas de Inglês Instrumental para a sua vida?

3 – Como você se sente após as aulas de Inglês Instrumental, ao se deparar com a leitura de textos na Língua Inglesa? Justifique sua resposta.
